



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
CURSO DE PEDAGOGIA

CLEONICE OLIVEIRA GOMES

**ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NO CONTEXTO DA ESCOLARIZAÇÃO DE
NOVE ANOS/CA/UFSC:
PELO DIREITO DE VIVER A INFÂNCIA**

Florianópolis (SC)
Dezembro de 2014

CLEONICE OLIVEIRA GOMES

**ORGANIZA PEDAGOGIA L DE SANTA CATTO DA ESCOLARIZAÇÃO DE NOVE
ANOS/CA/UFSC:
PELO DIREITO DE VIVER A INFÂNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em
Pedagogia, Licenciatura, do Centro de
Ciências da Educação (CED), da Universidade
Federal de Santa Catarina (UFSC), orientado
pela Professora Dra. Maria Hermínia Lage
Fernandes Laffin.

Florianópolis (SC)

Dezembro de 2014

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a todos/as os/as professores/as que durante esses quatro anos e meio contribuíram de forma valiosa para minha formação.

Agradeço eternamente às minhas amigas Letícia e Sarah, que desde o início me acompanharam nesta trajetória. Mesmo diante de inúmeras dificuldades, estiveram me incentivando a não desistir, fazendo-me sempre sorrir e esquecer das decepções.

À minha família, pois me deram incentivo para nunca desistir e seguir em frente.

À minha orientadora, Maria Hermínia Laffin, que acreditou na relevância deste trabalho e contribuiu significativamente na construção de ideias, pensamentos, escrita.

Ao meu marido, João, pela compreensão às ausências e pelo apoio nos momentos difíceis.

À minha amiga irmã, Joice, por me apoiar, tirar dúvidas, sugerir ideias e ter paciência em ouvir minhas lamentações.

Às minhas colegas de trabalho (Carla e Adriana), que mesmo depois de um dia de trabalho, reservavam alguns minutos de seu tempo para ouvir sobre o andamento do TCC, sobre minhas incertezas.

À instituição que generosamente me acolheu para o desenvolvimento da pesquisa.

Aos profissionais do CA, por contribuírem com dados, informações, opiniões etc., sendo imprescindíveis no processo de estruturação do trabalho.

E, por fim, a todas as minhas colegas que direta ou indiretamente contribuíram para minha formação.

"Feliz é aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina."

(Cora Coralina)

RESUMO

Esta pesquisa foca na temática organização dos espaços e da sala de aula nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º e 2º ano) no contexto do Colégio de Aplicação da UFSC e tem como objetivo identificar e analisar a implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos (EF9Anos) no referido colégio, no sentido de verificar se a organização do espaço atende a necessidade das crianças que acabaram de sair da Educação Infantil. Para isso, o trabalho pautou-se em uma pesquisa teórica sobre a temática abordada, tanto no capítulo 4 quanto no capítulo 5. O capítulo 6 abordou as contribuições e os elementos referentes à organização do espaço escolar na compreensão das professoras do Colégio de Aplicação, a partir de dois questionários, sendo um destinado às professoras que estavam presentes quando aconteceu a implementação do ensino de nove anos e o outro para as professoras que trabalham atualmente na escola, com os primeiros e segundos anos. Foram importantes para fundamentar a presente pesquisa os seguintes estudos: a) em relação às questões relacionadas à organização dos espaços para a infância, as contribuições de Gandini (1999), Dayrell (1996), Nascimento (2007) e Gonçalves (1999) Pinto (2005); b) sobre a escolaridade de nove anos, os documentos orientadores do MEC e, particularmente a pesquisa de Loureiro (2010); c) Vygotsky (1998), Charlot (2005) e Laffin (2006) sobre os processos de ensino-aprendizagem; d) e, por último sobre a questão de infância e criança, o trabalho de Kramer (2007) e Arroyo (1994). Mediante a análise dos dados, evidenciou-se que a escola apresenta espaços ainda não pensados para um melhor desenvolvimento das crianças e dos equipamentos com falta de manutenção; um parque que precisa de brinquedos mais adequados às crianças menores e mais inspetores de pátio para acompanhá-los nos intervalos, uma melhoria no refeitório e ampliação do parque. Ainda, as docentes apontam para o fato de que, de forma geral, gostam do espaço do CA, mesmo situando alguns problemas: o segundo ano divide a sala com a turma do 5º ano e, por isso, as carteiras são maiores; o parque precisa ser ampliado e o tempo, destinado apenas ao recreio; banheiros que são inapropriados para as crianças pequenas; respeito dos tempos e espaços das crianças. Outras questões situadas pelas profissionais são: conhecer as famílias e criar parcerias com elas durante todo o ano letivo e ouvir as crianças; estar atento ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, assim conhecendo a faixa etária, as características cognitivas, sociais e psicológicas, além da adaptação dos espaços e trabalho pedagógico às necessidades e acolhida das crianças ainda há pouca discussão sobre infância no contexto do colégio.

Palavras-chave: EF9Anos. Organização do espaço. Colégio de Aplicação. Educação Infantil. Infância.

LISTA DE FIGURAS

Figura 2 – Prédio “Norte Madeira”	21
Figura 3 – Fachada do CA/UFSC ano de sua inauguração	21
Figura 4 – Fachada do CA/UFSC atualmente	22
Figura 5 – Espaço da sala do 1º ano	41
Figura 6 – Espaço da sala do 2º ano	41
Figura 7 – Espaço da brinquedoteca.....	42
Figura 8 – Cognoteca.....	43
Figura 9 – Espaço externo quadra de esportes e parque.....	45
Figura 10 – Biblioteca	46
Figura 11 – Espaço destinado aos momentos de alimentação das crianças	48

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil das professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação/UFSC que participaram da pesquisa (respondentes ao questionário 1)	23
Quadro 2 – Perfil das professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação/UFSC que participaram da pesquisa (respondentes ao questionário 2).....	24
Quadro 3 – Questões apresentadas para docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação/UFSC, que contribuíram com a organização do espaço no contexto da implementação dos 9 anos.....	35
Quadro 4 – Questões apresentadas para respostas por docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação/UFSC.....	36

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO	11
2. OBJETIVOS	17
2.1. OBJETIVO GERAL.....	17
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
3. METODOLOGIA	17
4. A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR E A INFÂNCIA	24
4.1. AS CONTRIBUIÇÕES DA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR PARA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS	24
4.2. A ARQUITETURA ESCOLAR.....	25
4.3. O CONFINAMENTO DA INFÂNCIA	26
4.4. A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E A RECEPÇÃO DAS CRIANÇAS NA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DE REGGIO EMÍLIA	29
5. A EMPIRIA	31
5.1. O COLÉGIO DE APLICAÇÃO E A ESCOLARIDADE DE NOVE ANOS INCLUINDO A QUESTÃO DOS ESPAÇOS.....	31
6. AS CONTRIBUIÇÕES E OS ELEMENTOS REFERENTES À ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR NA COMPREENSÃO DAS PROFESSORAS DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO	35
6.1. ORGANIZAÇÃO DAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS NA IMPLEMENTAÇÃO DOS NOVE ANOS	36
6.2. RECEPÇÃO DAS CRIANÇAS DE SEIS ANOS DE IDADE/PLANEJAMENTO	38
6.3. ORGANIZAÇÃO E ADEQUAÇÃO DOS ESPAÇOS FÍSICOS/MOBILIÁRIO	39
6.3.1. O espaço como elemento mobilizador à interação.....	43
6.3.1. O espaço e o favorecimento de diversidade de atividade, materiais e tempos	46
6.4. FORMAÇÃO/CURSOS/ESTUDOS/PESQUISA PARA SE TRABALHAR COM CRIANÇAS PEQUENAS	49

6.5. DEMANDAS PEDAGÓGICAS NECESSÁRIAS PARA A ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS	52
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS	Erro! Indicador não definido.58
ANEXOS	60

1. INTRODUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

O estudo sobre a questão da organização do espaço foi o objeto de pesquisa escolhido, pois ao longo dos semestres nos foram apresentadas as disciplinas de Organização dos Processos Educativos na Educação Infantil I e II, que focaram na organização do tempo/espaço. Nas respectivas disciplinas foi possível a aproximação do assunto e perceber sua importância para um trabalho mais estruturado. Além dessa disciplina, tive oportunidade de trabalhar no Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI), por dois anos como auxiliar de sala com o mesmo grupo, com a faixa etária entre 3 a 4 e 4 a 5 anos de idade.

Nessa instituição de Educação Infantil foi possível acompanhar o trabalho das professoras que realizam as suas atividades focadas na organização dos espaços em sala de aula, pois acreditam nesta proposta, vendo a criança como um ser em desenvolvimento que necessita se reconhecer em tais espaços estruturados para estimular a autonomia, imaginação/fantasia, criatividade, linguagens e interações.

Este tema desperta interesse aos profissionais de educação, pois é preciso pensar em como organizar os espaços na educação Infantil e anos iniciais, proporcionando por meio dos espaços propostos pelo educador o desenvolvimento intelectual e social das crianças, como também possibilitar ao professor um entendimento maior a respeito de como acontecem as interações e o desenvolvimento, tanto coletivo quanto individual de cada criança.

Ao planejar diariamente a modificação dos espaços, as educadoras levam em consideração a identidade de cada criança, proporcionando um reconhecimento delas nesse espaço. De modo geral, concordo com Gandini⁶ (1999, p.151) que o espaço quando organizado requer algumas intenções, pois:

[...] o espaço é planejado e estabelecido para facilitar encontros, interações e intercâmbios entre elas. O espaço precisa garantir o bem estar de cada uma e do grupo como um todo. Ao mesmo tempo, o espaço é estabelecido para favorecer relacionamentos e interações dos professores, da equipe e dos pais entre eles próprios e com as crianças.

No NDI, os espaços são organizados com denominação de cantos, assim havia cantinho da leitura com almofadas e tapetes, outro espaço a casinha, prateleira com jogos e caixa com fantasias. Diariamente as educadoras compunham esses cantos com alguns tecidos

⁶ Gandini, no livro “As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância”, situa de forma abrangente os processos históricos e filosóficos, o currículo e os métodos de ensino, a escola e o sistema organizacional, o uso do espaço e ambiente físico, além dos papéis dos diferentes sujeitos no contexto escolar. Posteriormente, serão apresentados mais elementos sobre essa abordagem na continuidade desta pesquisa.

coloridos, feitos pelas próprias crianças, como se fossem telhados, dando um aspecto o mais real possível, contribuindo para a imaginação. A estrutura dos banheiros é projetada pensando na altura dos pequenos.

Além desses espaços citados, a instituição oferece dois parques de porte grande, permitindo às crianças explorar, correr, pular, entre outras possibilidades, há também um espaço que oferece cama elástica e piscina de bolinha. O núcleo tem uma sala com palco e cadeiras acolchoadas, para apresentações, teatros, palestras, encontros de famílias, entre outras atividades que eram realizadas. Outros espaços como corredores e paredes são organizados com a intenção de passar mensagens, e também mostrar os trabalhos realizados na instituição, como atividades das crianças, registros fotográficos, que tornavam atrativos não só para as crianças e funcionários, mas também familiares e visitantes. Esses aspectos remetem ao que Gandini (1999, p. 176) indica em seu trabalho:

[...] o visitante de qualquer instituição para crianças pequenas tende a pesar as mensagens que o espaço oferece a qualidade e cuidados e sobre a escolhas didáticas que formam a base do programa.

Esse trabalho se tornava mais rico ainda, pois a grande maioria das salas do NDI é formada pela professora regente e duas auxiliares, oportunizando, entre elas, diálogos frequentes e um tempo maior para a organização dos espaços diariamente.

Foi por meio dessa experiência gratificante que o tema organização do espaço passou a me interessar, por isso, nas conversas com minha orientadora me senti desafiada a buscar informações de como esse aspecto é visto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, a partir desse contexto, o presente trabalho analisa a organização dos espaços nos anos iniciais do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA/UFSC), a partir do processo da implantação/implementação do Ensino Fundamental de nove anos.

a) Objeto de pesquisa:

Organização dos espaços e da sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º e 2º ano) no contexto do Colégio de Aplicação da UFSC.

b) Delimitação e problematização:

Início a problematização do objeto de pesquisa, focando no ensino obrigatório de nove anos apresentado no documento do MEC⁷ que se tornou meta da educação nacional pela Lei

⁷ BRASIL. **Ensino Fundamental de nove anos- orientações gerais-** MEC/ SEB. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/9anosgeral.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2014.

nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, aprovado pelo PNE (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO) e, conforme o mesmo, a inclusão das crianças de seis anos de idade no processo de escolarização, tem duas intenções: “oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade”. O documento do MEC deixa claro que:

[...] a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos permite aumentar o número de crianças incluídas no sistema educacional, com o objetivo de assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem mais ampla. Nessa faixa etária a criança já apresenta grandes possibilidades de simbolizar e compreender o mundo, estruturando seu pensamento e fazendo uso de múltiplas linguagens. Esse desenvolvimento possibilita a elas participar de jogos que envolvem regras e se apropriar de conhecimentos, valores e práticas sociais construídos na cultura. Nessa fase, vivem um momento crucial de suas vidas no que se refere à construção de sua autonomia e de sua identidade. (BRASIL, 2004, p. 17).

O documento aponta também a questão central do tema desta pesquisa, quanto à estrutura do espaço, enfatizando que a escola necessita de uma série de aspectos fundamentais para receber as crianças. Tais aspectos tanto no que diz respeito à estrutura, materiais, conteúdos, metodologias, objetivos, planejamento e avaliação, quanto à forma como são inseridas e acolhidas as crianças nesse espaço. Desse modo,

[...] uma questão essencial é a organização da escola que inclui as crianças de seis anos no Ensino Fundamental. Para recebê-las, ela necessita reorganizar a sua estrutura, as formas de gestão, os ambientes, os espaços, os tempos, os materiais, os conteúdos, as metodologias, os objetivos, o planejamento e a avaliação, de sorte que as crianças se sintam inseridas e acolhidas num ambiente prazeroso e propício à aprendizagem. É necessário assegurar que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocorra da forma mais natural possível, não provocando nas crianças rupturas e impactos negativos no seu processo de escolarização. (BRASIL, 2004, p. 22).

A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos tem como marca, o mês de maio de 2005, a partir da lei 11.114/05 que alterou o artigo 6º da LDBEN (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL), tornando obrigatória a matrícula da criança de seis anos de idade no ensino fundamental. No entanto, essa lei não esclarecia a ampliação com duração para nove anos. Somente em fevereiro de 2006, a lei 11.274/06, alterou os artigos 29, 30, 32 e 87 da LDBEN, ampliando de oito para nove anos a duração do ensino fundamental, com matrícula obrigatória aos seis anos de idade.

A ampliação do ensino fundamental para nove anos de escolarização se dá com o acréscimo de um ano no início desse nível obrigatório de ensino, estabelecendo, assim, cinco

anos iniciais para as crianças de seis, sete, oito, nove e dez anos, respectivamente, e quatro anos finais para as crianças/adolescentes de onze, doze, treze e quatorze anos.

Outro documento do MEC⁸ de 2007, que se refere a esta mesma temática, o Ensino Fundamental de nove anos, menciona também a necessidade de uma política de formação continuada, o direito ao tempo para o planejamento da prática pedagógica, assim como melhorias nas carreiras docente e particularmente ao cuidado para com a chegada das crianças de seis anos de idade no que se refere à estrutura e organização dos espaços, como indica o referido documento:

[...] os espaços educativos, os materiais didáticos, o mobiliário e os equipamentos precisam ser repensados para atender às crianças com essa nova faixa etária no ensino fundamental, bem como à infância que já estava nessa etapa de ensino com oito anos de duração. (BRASIL, 2007, p. 8).

Para falar sobre a questão dos espaços, é preciso antes de tudo, conceituar o que se entende por infância e criança. Assim, me apoiei em algumas leituras sobre essas concepções. Arroyo (1994, p. 88) fala que a concepção da infância está em permanente construção, ou seja, passa por constantes alterações ao longo da história. Essas mudanças acontecem, pois “a criança é, cada vez menos, inserida no mundo do adulto”. Para o autor há diferença entre infância rural e infância urbana, pois diz que se criou no mundo rural e sua infância foi muito curta e acredita que na cidade a infância se prolonga.

Na medida em que o papel da mulher ganha espaço na sociedade, a concepção de infância muda, pois

[...] dependendo do papel da mulher na sociedade, vamos encontrar um papel diferente para a infância. E esse é um fenômeno muito sério na sociedade brasileira. Na medida em que setores populares não dão conta de produzir sua assistência, que tinha como centro o trabalho masculino, a mulher, que está em casa trabalhando e reproduzindo, sai de casa para buscar trabalho. O trabalho feminino, seja por necessidade, seja por opção, traz como consequência a necessidade de tornar coletivo o cuidado e a Educação da criança pequena. Surge, portanto, a infância como categoria social, não mais como categoria familiar. É a sociedade que tem que cuidar da infância. É o Estado que, complementando a família, tem que cuidar da infância. (ARROYO, 1994, p. 89).

A infância por muito tempo não era considerada como objeto de educação, apenas era objeto de cuidado. Hoje se entende que cada idade tem uma identidade própria. De acordo com Arroyo (1994, p.90), “cada idade tem, em si mesma, a identidade própria, que exige uma educação própria, uma realização própria enquanto preparo para outra idade.

⁸ BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC/ SEB, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensfund9anobasefinal.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2014.

A proposta curricular de Santa Catarina cita a autora Sônia Kramer para compreender melhor o significado de infância.

[...] a ideia de infância não existiu sempre e da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal a criança exercia um papel produtivo direto (de adulto) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para a atuação futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação nas formas de organização da sociedade. (PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA, 2005, p. 47).

A fim de refletir a concepção de criança, compartilho a visão de Kramer (1999), que situa as crianças como cidadãos de pouca idade, sujeitos sociais e históricos, criadores de cultura.

Essa visão de quem são as crianças – cidadãos de pouca idade, sujeitos sociais e históricos, criadores de cultura – é condição para que se atue no sentido de favorecer seu crescimento e constituição, buscando alternativas para a educação infantil que reconhecem o saber das crianças (adquirido no seu meio sócio-cultural de origem) e oferecem atividades significativas, onde adultos e crianças têm experiências culturais diversas, em diferentes espaços de socialização. (KRAMER, 1999, p.03).

Nesse sentido, é importante considerar que NARADOWSKI (1998, p. 174), em seu texto “Adeus à Infância (e à escola que a educava)”, sinaliza duas dimensões, ou dois polos distintos a respeito da infância no contexto da modernidade:

[...] um é o polo da infância hiper-realizada, da infância da realidade virtual. Trata-se de crianças que realizam sua infância com a internet, os computadores, os sessenta e cinco canais da TV a cabo, os videogames e que há tempo deixaram de ocupar o lugar do não saber. [...]. O outro ponto de fuga é constituído pelo polo que está conformado pela infância des-realizada. É a infância que é independente, que é autônoma, porque vive na rua, porque trabalha desde muito cedo. São também as crianças da noite, que puderam reconstruir uma série de códigos que lhes dão certa autonomia cultural e lhes permitem realizarem-se, ou melhor, des-realizarem-se, esta é a palavra correta, como infância. É a infância não da realidade virtual, mas da realidade real.

A obra aborda a compreensão das relações entre criança/escola, criança/ensino:

[...] Para compreender as relações entre criança/escola, criança/ensino é preciso entender, basicamente, que estas se alicerçam na apropriação- a criança é alguém que apropria da cultura e, assim, esta passa a “fazer parte dela”, ao mesmo tempo em que passa a ter também possibilidades de produção cultural. (QUINTEIRO E CARVALHO⁹, 2007, p.36).

⁹ O livro de Jucirema Quinteiro e Diana Carvalho de Carvalho, intitulado “Participar, brincar e aprender: exercitando os direitos da criança na escola”, apresenta o resultado de pesquisas desenvolvidas entre 2003 e 2006, no âmbito das ações do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Educação e Escola (GEPIEE). As crianças envolvidas na pesquisa são estudantes de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental.

Ao falar da participação da criança, deixa-se de se pensar simplesmente na lógica destinada ao conhecimento, ou seja,

[...] Fundamentalmente, sob a dimensão pedagógica da participação, a criança deixa de ser simplesmente destinatária do conhecimento, já que é a participação que possibilita dar significação à sua aprendizagem. (QUINTEIRO E CARVALHO, 2007, p. 36).

As pesquisadoras citadas destacam a importância da escola de Ensino Fundamental em romper com algumas estruturas disciplinadoras e homogeneizantes que dificultam a participação de partilha entre adulto/criança, assim, contribuindo para o/a professor/a no momento da criação de estratégias de superação para as dificuldades cotidianas.

Considerando os aspectos mencionados anteriormente, é possível deduzir a necessidade de repensar os espaços escolares no contexto da implementação da escolaridade de nove anos, particularmente às ações voltadas para as crianças que migram da educação infantil para a escola, logo para um contexto diferente, e ainda para aqueles que não a frequentaram. Tendo em vista essas questões levantadas, situa-se o problema da pesquisa. *Como se compreende e são organizados os espaços da aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos, contribuindo para a autonomia intelectual e social das crianças?*

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GERAL

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender a organização dos espaços escolares (sala de aula e no interior da escola) para atender as crianças de 5 a 6 anos de idade, com a implementação da escolaridade de nove anos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º e 2º anos), na ótica das professoras do Colégio de Aplicação/UFSC.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Apresentar referenciais teóricos e documentais sobre as contribuições da organização do espaço escolar para aprendizagem das crianças de 5, 6 e 7 anos.
- b) Identificar como a escola recebe esse sujeito que passa a ser aluno e investigar a organização dos espaços escolares.
- c) Caracterizar as contribuições e os elementos referentes à organização do espaço escolar na compreensão das professoras do Colégio de Aplicação no contexto do atendimento às crianças de 5, 6 e 7 anos.

Visando responder preliminarmente ao problema de pesquisa, busquei algumas leituras para uma melhor compreensão dessa temática.

3. METODOLOGIA

O trabalho foi desenvolvido com base em uma abordagem qualitativa de caráter descritivo, pois de acordo com GIL (1991, p. 42) essa metodologia visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis que envolvem o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como: questionário e observação sistemática.

O referido trabalho busca identificar e analisar alguns aspectos sobre a implantação/implementação do Ensino Fundamental de nove anos (EF9Anos) no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA/UFSC). Assim, busquei analisar uma série de documentos que possibilitaram situar como se deu a ampliação do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos no âmbito do CA. Assim, os principais instrumentos de pesquisa constituíram-se na análise desses documentos e na aplicação de dois questionários direcionados para professoras dos anos iniciais de escolarização do Colégio de Aplicação, como forma de coleta de dados: o primeiro dirigido e respondido por duas professoras que

ajudaram a pensar, planejar e a organizar o espaço das salas e aula na época (2007) da implantação de 9 anos e à atual coordenadora pedagógica; e o outro por duas professoras que trabalham na escola atualmente, que não passaram por essa transição, mas que atuam com primeiro e segundo anos, com a intencionalidade e análise desse processo.

Como forma de contextualizar o CA, ressaltei alguns elementos históricos do Colégio, para isso pesquisei essa informação no *site*¹⁰ da UFSC, em que conta brevemente como esse espaço foi criado e estruturado até então. Verifiquei em sua *homepage* (junho/2014) e constatei as seguintes informações:

O Colégio de Aplicação foi criado em 1961, sob a denominação de Ginásio de Aplicação e com o objetivo de servir de campo de estágio destinado à prática docente dos alunos matriculados nos cursos de Didática (Geral e Específica) da Faculdade Catarinense de Filosofia (FCF). Nesse período, o funcionamento das Faculdades de Filosofia Federais foi regulamentado pelo decreto-lei nº 9.053 de 12/03/46 que determinava que as mesmas tivessem um ginásio de aplicação destinado à prática docente dos alunos matriculados naqueles cursos. [...] em 15 de março de 1961 foi concedida a autorização para o funcionamento condicional por meio do Ato nº 5 da Inspeção Seccional de Florianópolis. [...] somente em 17 de julho, o ofício nº 673 do Diretor do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura, ratifica o Ato nº 5 da Inspeção Seccional de Florianópolis e autoriza o funcionamento condicional do Ginásio de Aplicação, pelo período de quatro anos e passa a se integrar ao Sistema Federal de Ensino. Inicialmente, foi implantada apenas a 1ª série ginásial, e a cada ano subsequente, foi sendo acrescentada uma nova série até completar as quatro séries do ciclo ginásial. O número de turmas por série manteve-se constante até 1967, quando foram compostas três turmas da 1ª série ginásial. Em 1968, foram formadas duas turmas de 1ª e 2ª séries ginásiais, e por implementação progressiva, em 1970, havia duas turmas por série. No ano de 1970 foi substituído o nome Ginásio de Aplicação para Colégio de Aplicação, e o colégio passou a ter a primeira série do segundo ciclo, com os cursos Clássico e Científico. As demais séries do Ensino Médio foram implementadas gradativamente nos anos seguintes. Em 1980, foi acrescentado aos cursos já existentes o Ensino Fundamental com a implementação de oito turmas, duas (turno matutino e vespertino) para cada uma das quatro séries iniciais. Os alunos que frequentavam, até então, o Colégio de Aplicação eram filhos de professores e servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Santa Catarina. A partir da Resolução nº 013/CEPE/92, ficou estabelecido o número de três turmas por série, com 25 alunos cada uma. O ingresso de alunos no Colégio passa a ocorrer via sorteio aberto à comunidade. Enquanto escola experimental, o Colégio tem proporcionado o desenvolvimento de experiências pedagógicas e estágios supervisionados para os cursos de Licenciatura e Educação, segundo as exigências da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Atualmente o Colégio de Aplicação, inserido no Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, é uma unidade educacional que atende ao Ensino Fundamental e Médio, funciona em prédio próprio, no Campus Universitário, e está localizado no Bairro da Trindade, município de Florianópolis. O Colégio de Aplicação segue a política educacional adotada pela Universidade Federal de Santa Catarina que visa atender à trilogia de Ensino, Pesquisa e Extensão. No presente momento, o Colégio de Aplicação está em processo de implementação do seu Projeto Político-Pedagógico, que foi concebido a partir de uma proposta de gestão participativa.

¹⁰ Disponível em: <<http://www.ca.ufsc.br/historico-do-ca/>>. Acesso em: 13 out. 2014.

O colégio possui uma ampla área externa, que oferece gramado, trilha ecológica, mata nativa, quadra de esporte descoberta, entre outros espaços. Desse modo,

[...] o Colégio dispõe de uma área física total de 26.500 m². Está situado numa elevação de terreno e possui uma ampla área externa, com área verde, trilha ecológica, mata nativa, árvores frutíferas, gramados, horta, parque, uma quadra de esportes descoberta, um campo de areia para futebol, espaços com mesas e bancos para atividades ao ar livre. (LOUREIRO, 2010, p. 47).

É composta de cinco blocos, e cada um deles é estruturado para princípios diferentes. No bloco A, funciona o setor administrativo; no bloco B, fica a biblioteca, a Brinquedoteca, a sala informatizada, as salas de recuperação de estudos, salas de projetos, salas de dança, de teatro, de música, de vídeo, banheiros masculino e feminino, duas salas de aula e um pátio coberto. No bloco C funcionam os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O bloco D é destinado aos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. O quinto bloco, conhecido como “casinha de artes”, possui três salas-ambiente para práticas de Artes Plásticas e banheiros masculino e feminino.

[...] possui uma estrutura física com 7.200 m² de área construída, composta de cinco blocos que abrigam diferentes funções. No prédio central, bloco A, funciona o setor administrativo do CA, composto por sala de convivência para professores/as e técnicos administrativos, banheiros masculino e feminino, sala de recepção, depósito para material de expediente, sala da Direção Geral, sala da Direção de Ensino, quatro salas de Coordenadorias (estágios, pesquisa e extensão, comunicação, divulgação e eventos, administrativa), três salas para projetos, salas do Serviço de Orientação Educacional, do Serviço de Supervisão Escolar e da Educação Inclusiva. Também conta com Secretaria, Informática e Multimídia, Associação de Pais e Professores, consultório médico, gabinete odontológico e sala de reuniões. No bloco B, estão a Biblioteca, a Brinquedoteca, sala informatizada, salas de recuperação de estudos, salas de projetos, salas de dança, de teatro, de música, de vídeo, banheiros masculino e feminino, duas salas de aula e um pátio coberto. Os anos iniciais do Ensino Fundamental funcionam no bloco C, o qual sofreu uma série de reformas em 2009 e 2010 (ainda não finalizadas) para atender ao EF9Anos. Hoje, possui nove salas de aula e outras salas para: Inspeção, Coordenadoria de apoio administrativo ao ensino, professores/as, cozinha, área para refeitório para as crianças (não concluído), depósito de alimentos, depósito para material de Educação Física, banheiros, sala para copiadoras e pátio coberto. O bloco D é destinado aos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Possui sala para a Inspeção, duas salas para Coordenadorias de apoio administrativo ao Ensino Fundamental e Médio, banheiros femininos e masculinos, duas salas de vídeo, quatorze salas de aula, auditório, sala de apoio pedagógico, sala para aulas de recuperação de estudos, sala para o Grêmio Estudantil, sete laboratórios (Física, Química, Biologia, Línguas Estrangeiras, Matemática, Educação Física e Informática), quatro salas para aulas de Línguas Estrangeiras (Inglês, Alemão, Francês e Espanhol), dez salas de estudos dos/as professores/as por disciplina e um pátio coberto. O quinto bloco, conhecido como “casinha de artes”, possui três salas-ambiente para práticas de Artes Plásticas e banheiros masculino e feminino. (LOUREIRO, 2010, p. 47-48).

O Colégio, a partir da implementação EF9 anos, manteve a denominação de série para aqueles da matriz curricular anterior e adotou a denominação de ano para a nova proposta. Funciona atualmente no período semi-integral, com 20 alunos no 1º ano. Os anos/séries

iniciais do Ensino Fundamental funcionam em dois turnos, do 1º, 2º e 3º ano no período vespertino e os 3º e 4º anos no período matutino. Já,

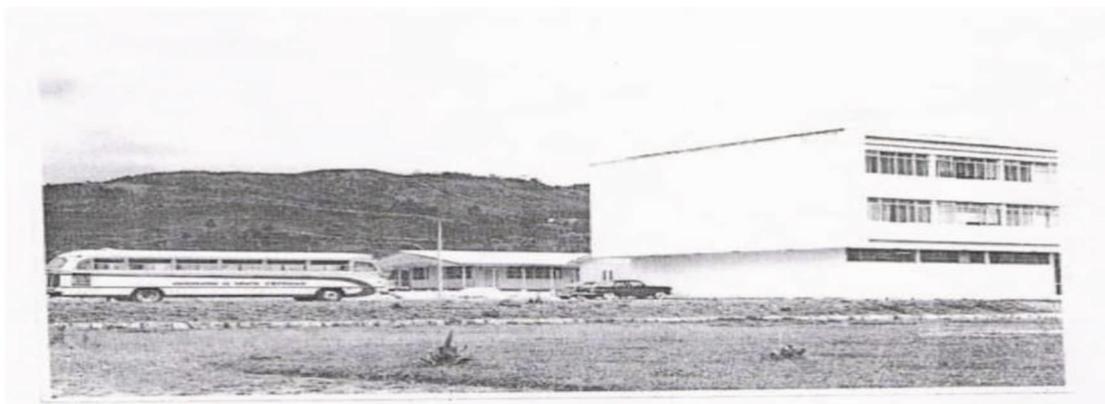
[...] As séries finais do Ensino Fundamental funcionam no período vespertino, e as aulas de Artes e Educação Física são ministradas no período matutino. O Ensino Médio funciona no período matutino, e no vespertino são ministradas aulas de Educação Física, Artes e Língua Portuguesa/Literatura. São oferecidas aulas de recuperação de estudos no período inverso para todos os alunos do CA/UFSC. (LOUREIRO, 2010, p. 49).

A instituição atende estudantes da Grande Florianópolis, e a maioria mora nos bairros vizinhos à escola, em casa e em residência própria.

O CA, antes chamado de Ginásio de Aplicação, ocupou diversos lugares dentro da Universidade antes de se fixar onde hoje se situa. Isso fica evidente na dissertação de Loureiro (2010):

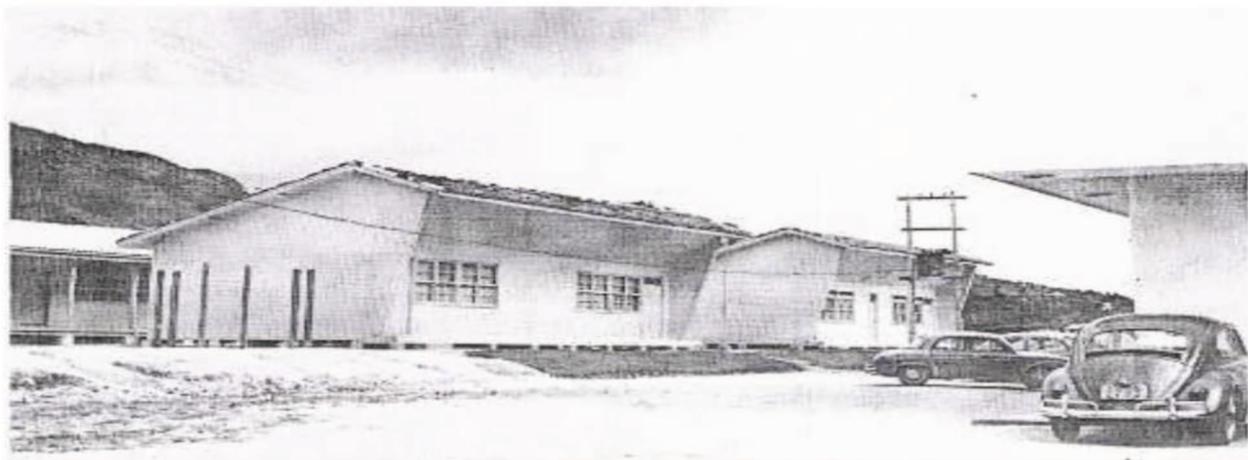
[...] destacam-se as imensas dificuldades na implantação do CA/UFSC, especialmente aquelas relacionadas aos aspectos físicos. Desde a sua criação, o Ginásio de Aplicação ocupou diversos espaços dentro da Universidade. Nos dois primeiros anos, as aulas foram ministradas em salas da Faculdade Catarinense de Filosofia (Fotografia 1), recém-inauguradas na Cidade Universitária, no bairro da Trindade. Com a admissão de novas turmas de estudantes, em 1962, o Ginásio passou para o prédio “Norte de Madeira”, chamado pelos ex-estudantes e ex-professores/as de “casinhas de madeira” (Fotografia 2). Já em 1963, foi construído o prédio “Sul de Madeira”; em 1972, nova transferência, dessa vez para o prédio do Centro de Ciências da Educação (CED), onde ficou por um ano. Em 1974, transferiu-se o ginásio para o centro da cidade, na Rua Almirante Alvim, dois anos depois voltou para o campus, ocupando os “blocos modulados” (atual CCB), e a partir de 1978 voltou ao prédio do Centro de Educação. Finalmente, em 1982 inaugurou-se o prédio próprio, onde funcionam atualmente todos os segmentos do Colégio. (LOUREIRO, 2010, p. 114).

Figura 1 – Primeiras instalações do Ginásio de Aplicação e ônibus universitário, que transportava os Estudantes da Universidade e do Colégio de Aplicação, do Campus Universitário ao centro da cidade de Florianópolis



Fonte: Acervo de Memória Educacional do Colégio de Aplicação/UFSC.

Figura 2 – Prédio “Norte Madeira”



Fonte: Acervo de Memória Educacional do Colégio de Aplicação/UFSC.

Em 1980, o CA/UFSC ainda passava por dificuldade quanto ao deslocamento do Primário para o atual prédio do CED. Já em 1982, o Colégio se mudou para o prédio onde funciona até hoje.

[...] em 1980, ocorreu a implantação das quatro primeiras séries do 1º Grau sob o processo de redemocratização do País, conforme Portaria nº 036 (UFSC, 1980). Nesse período, o CA/UFSC ainda não tinha prédio próprio, funcionando o Primário (hoje, anos iniciais do Ensino Fundamental) no atual prédio do CED. Somente em 1982, o Colégio mudou-se para o prédio onde funciona até hoje. (LOUREIRO, 2010, p. 125).

Figura 3 – Fachada do CA/UFSC no ano de sua inauguração



Fonte: Acervo pessoal de Bernadete Castro.

Figura 4 – Fachada do CA/UFSC atualmente



Fonte: Acervo pessoal de Carla Loureiro.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, propus dois questionários usando a ferramenta *Google docs*⁵, sendo o Questionário 1 direcionado para professores e gestores do Colégio de Aplicação, que ajudaram a montar as salas quando foi a elaboração da implementação do ensino de nove anos, com questões voltadas para a implementação do ensino de nove anos e o espaço físico; e o Questionário 2 sendo direcionado para professores, com questões voltadas ao espaço da aula. A opção de elaborar questionários como instrumento de análise para este estudo se deve à necessidade de obter um conjunto de informações dos profissionais que trabalham nessa instituição de ensino.

Antes de encaminhar os *e-mails* para alguns profissionais cujas turmas foram selecionadas, fui até o CA para fazer a entrega de uma cópia do TCC que estava em processo ainda, o termo de consentimento e os dois questionários, para que a instituição me autorizasse a seguir com a minha pesquisa.

Os questionários foram respondidos pelo total de cinco professoras do CA, sendo três do Questionário 1 e duas do Questionário 2.

O Questionário 1 (a ser denominado de Q1 na continuidade do texto), destinado àquelas professoras que ajudaram a organizar o espaço das salas de aula para a implementação do ensino de nove anos, foi respondido por três professoras que têm a seguinte formação: uma é Doutoranda em Educação (Linha de Educação e Infância), a

⁵ “O *Google Docs* é uma ferramenta muito interessante para usuários de dispositivos móveis que precisam trabalhar com documentos de texto. Entre outras coisas, ele permite criar, editar e vincular colaboradores para trabalhar em um documento específico. Com ele, o usuário pode criar documentos colaborativos onde cada integrante do trabalho pode acrescentar ideias. Também é possível definir que tipo de interação essas pessoas terão sobre um documento, como permitir que elas editem, comentem ou apenas visualizem o texto”. Fonte: <<http://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/google-docs-app.html>>. Acesso em: 06 out. 2014.

segunda em Pedagogia (Anos Iniciais) e Doutora em Educação, e a terceira tem especialização. Suas idades variam entre 33 a 41 anos. O tempo de atuação dessas profissionais nos Anos Iniciais varia entre 5 a 15 anos. Já o tempo de atuação no Colégio de Aplicação varia de 1 a 9 anos. Dessas professoras, a Professora A está afastada para formação (doutorado), a Professora J trabalha com o 4º ano no CA e também coordena os Anos Iniciais e a Professora L não trabalha mais no CA, e é Orientadora Pedagógica em outra instituição. Na sequência, apresenta-se o Quadro 1 com o perfil acima identificado.

Quadro 1 – Perfil das professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação/UFSC que participaram da pesquisa (respondentes ao questionário 1)

Nome	Idade	Formação	Tempo de atuação nos Anos Iniciais	Tempo de atuação no Colégio de Aplicação	Ano e turma em que trabalha
A	41	Doutoranda em Educação – Linha de Educação e Infância	14 anos	9 anos	Afastada para formação (doutorado)
J	33	Pedagogia – Anos Iniciais	5 anos	5 anos	4º ano / Coordenação dos Anos Iniciais
L	39	Pós-Graduação	15 anos nos Anos Iniciais e os últimos 5 anos na Educação Infantil	1 ano e 6 meses (professora substituta de março de 2006 a julho de 2007)	Atualmente sou Orientadora Pedagógica da Educação Infantil do Colégio Anchieta em Porto Alegre

Fonte: Elaborado a partir da pesquisa (2014)

O Questionário 2 (a partir de agora chamado de Q2), foi respondido por duas profissionais dos primeiros e segundos anos, que têm a seguinte formação: uma é formada em Pedagogia, 35 anos, e a outra tem mestrado em Educação/Graduação em Pedagogia, 45 anos. O tempo de atuação de uma é de 3 anos e a outra, de 20 anos. Já o tempo de atuação no Colégio de Aplicação de uma é de 3 anos e da outra, de 9 anos. Dessas professoras, uma trabalha com o 2º ano A e a outra com o 1º Ano B, como mostra o Quadro 2.

Quadro 2 – Perfil das professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação/UFSC que participaram da pesquisa (respondentes ao questionário 2)

Nome	Idade	Formação	Tempo de atuação nos Anos Iniciais	Tempo de atuação no Colégio de Aplicação	Ano e turma em que trabalha
E	35	Pedagogia	3 anos	3 anos	2º ano A
M	45	Mestrado em Educação/ Graduação em Pedagogia	20 anos	9 anos	1º ano B

Fonte: Elaborado a partir da pesquisa (2014).

A metodologia de desenvolvimento deste trabalho está estruturada nos três seguintes capítulos.

No próximo capítulo, apresentarei, a partir de referenciais teóricos e documentais, a abordagem da organização do espaço escolar e a infância.

No quinto, serão abordados brevemente elementos históricos do Colégio de Aplicação e a escolaridade de Nove Anos, incluindo a questão dos espaços na compreensão das professoras do Colégio de Aplicação.

O sexto capítulo, por sua vez, levanta, através de uma análise, as contribuições e os elementos referentes à organização do espaço escolar na compreensão das professoras do Colégio de Aplicação. Por fim, trago as considerações finais.

4. A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E DA ESCOLA

4.1. AS CONTRIBUIÇÕES DA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR PARA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS

Quanto às contribuições da organização do espaço escolar para aprendizagem das crianças, Juarez Tarcísio Dayrell, em seu texto “A escola como espaço sócio-cultural”, também disserta sobre o espaço e expressa que:

[...] a arquitetura e a ocupação do espaço físico não são neutras. Desde a forma da construção até a localização dos espaços, tudo é delimitado formalmente, segundo princípios racionais, que expressam uma expectativa de comportamento dos seus usuários. Nesse sentido, a arquitetura escolar interfere na forma da circulação das pessoas, na definição das funções para cada local. Salas, corredores, cantina, pátio, sala dos professores, cada um destes locais tem uma função definida “a priori”. O espaço arquitetônico da escola expressa uma determinada concepção educativa. [...]. Os muros demarcam claramente a passagem entre duas realidades: o mundo da rua e o mundo da escola, como que a tentar separar algo que insiste em se aproximar. A escola tenta se fechar em seu próprio mundo, com suas regras, ritmos e tempos. (DAYRELL, 1996, p. 12-13).

A forma como o espaço é organizado demonstra o que a escola e os funcionários pensam e entendem sobre criança e educação, como, por exemplo, fica claro nos murais, que nos fazem refletir e levantam uma série de questionamentos.

[...] a estética dos espaços e as relações que se estabelecem revelam o que pensamos sobre criança e educação. Essas concepções estão presentes em todas as práticas existentes no interior da escola, deixando mais ou menos explícitos os valores e conceitos dessa instituição. Tomemos como exemplo os murais. O que compõem os murais? Por quem são organizados? Costumam trazer as produções das crianças? São um espaço de exposição em que podemos acompanhar o desenvolvimento delas? Os murais têm ocupado um espaço de comunicação dos saberes delas? (NASCIMENTO, 2007, p. 28).

4.2. A ARQUITETURA ESCOLAR

Ao falar da questão da arquitetura escolar, apoiei-me nos estudos da pesquisadora Rita de Cássia Gonçalves, intitulado “A arquitetura escolar como materialidade do direito desigual à educação”.

Esse aspecto referente à estrutura da escola é um direito imprescindível à educação das crianças, e para que isso se torne de fato efetivo é necessário pensar e viabilizar a organização curricular.

[...] o direito a educação, para tornar-se realidade, precisa materializar-se em um sistema que comporte programa, currículo, métodos, espaços físicos, professores e condições de trabalho, entre outros. (GONÇALVES, 1999, p. 47).

Ao refletir sobre os espaços, não se pode deixar de analisar como e porque a arquitetura da escola é planejada da forma que é. Os arquitetos e engenheiros que planificam uma estrutura não recebem a participação de quem futuramente irá usufruir desses espaços fundamentais para a socialização, ou seja

[...] a arquitetura escolar é planejada por arquitetos ou engenheiros sem nenhuma participação de seus futuros usuários. Porém, conhecer os significados que uma organização espacial assume para um determinado grupo social é fundamental. (GONÇALVES, 1999, p. 49).

Esse espaço pode trazer inúmeros significados em relação ao tamanho das salas, altura, janelas, além de provocar sentimentos diferentes a quem se utiliza dele. E é a partir disso que os usuários estabelecem direta ou indiretamente uma hierarquia dos espaços.

[...] os usuários da escola percebem muito mais do que as dimensões tecnicamente corretas o tamanho das portas, janelas, altura do teto etc. As dimensões subjetivas como o sentido do belo, do feio, da liberdade, da opressão, além do conforto visual, auditivo, tátil, também são percebidos. O movimento provocado no interior da escola pela circulação de pessoas, nos vários corredores, entre as diferentes salas, entre os pátios, acabam por criar uma hierarquia de espaços. Nesta hierarquia há, ainda, os espaços proibidos, os espaços livres, os fechados, os silenciosos, os barulhentos. (GONÇALVES, 1999, p. 52).

O arquiteto, ao projetar aquele espaço, tenta satisfazer as exigências espaciais pensando no que aquele espaço vai se transformar.

[...] o arquiteto ao desenhar/projetar um espaço escolar expressa ali sua objetividade e subjetividade no intuito de satisfazer as exigências espaciais dos que ali vão trabalhar. Estas exigências ultrapassam as biológicas e funcionais relacionadas às escolas métricas, as técnicas construtivas e ao conforto ambiental. São exigências também psicológicas e estéticas, ligadas ao comportamento, ao modo do uso do espaço, ao significado simbólico e prático que a ele se atribui. Isto permite afirmar que a arquitetura faz-se também na forma como o usuário se apropria do espaço, levando a uma contradição entre o arquiteto, com seu sistema de valores, técnicas e regras de projeto, e o usuário, com suas aspirações, na perspectiva própria. (GONÇALVES, 1999, p. 52).

Outra contribuição que trago da Proposta Curricular de Santa Catarina (2005) traz uma análise do espaço físico nas instituições de educação da Rede Pública Estadual de Ensino de Santa Catarina, assim

[...] observando a configuração física das instituições que atendem crianças de zero a doze anos de idade, nos deparamos com espaços estruturados pela via da padronização, com crianças muitas vezes enfileiradas. No entanto, o pressuposto da Proposta Curricular de Santa Catarina preconiza a interação social. E nós, educadores (as), que apresentem mudanças e efetiva exploração, desde a disposição de mesas, cadeiras, e todos os espaços: salas, refeitórios, parque, corredores, que retratem a concepção histórico-cultural? O (a) educador (a) precisa planejá-los e modificá-los, convidando as crianças à pesquisa, a aprendizagens, aos desejos, às interações significativas de todos (as) que o habitam. (SANTA CATARINA, 2005, p. 61).

Assim, é imprescindível que a escola oportunize tempo e espaço que garanta o direito social da criança do brincar, aprender, ou seja, explorar suas múltiplas linguagens.

4.3. O CONFINAMENTO DA INFÂNCIA

Para falar do espaço e da infância, toma-se como base o artigo intitulado “Tempo e espaço escolares: o (des)confinamento da infância”, da pesquisadora Maria Raquel Barreto Pinto, que teve como objetivo investigar a condição social da criança em nossa sociedade e o brincar no interior de uma escola pública, entendendo o brincar no seu sentido mais amplo, enquanto uma atividade/necessidade humana e um direito social da criança.

A autora fala sobre o confinamento da infância, no sentido do seu encurtamento; privação, limite, enclausuramento e encerramento. Sua pesquisa tem a intenção de trazer uma análise do processo de privatização do tempo e do espaço da infância na sociedade e como o espaço escolar enquanto, espaço público, pode ser transformado em um lugar privilegiado da infância nos nossos tempos.

Antes, a criança passava sua infância brincando pelos diversos espaços da cidade, mas com o processo de urbanização, os espaços públicos deram lugar para espaços privados. Sendo assim, o tempo e espaço da infância sofreram com um processo de privatização e encurtamento. Essa situação, que atinge principalmente as crianças pertencentes aos setores marginalizados da população, faz com que esses sujeitos que não têm um espaço adequado para brincar arrisquem suas vidas buscando um meio para usufruir desse direito, brincando sobre lajes de casas nas favelas, ou ainda em ruas movimentadas, onde já é comum a manifestação da violência urbana.

Pinto (2005, p. 05) cita Perrotti (1990, p. 92) ao falar sobre o rápido processo de urbanização justificando o confinamento da infância.

[...] o confinamento da infância ocasionou-lhe sérios problemas sócio-político-culturais. A cultura produzida pela infância livremente nos espaços públicos foi progressivamente sendo assimilada pelos espaços privados à medida que a urbanização e a vida burguesa avançavam. Sem poder brincar livremente pela cidade, a criança perde não apenas o espaço físico, mas sobretudo altera estruturalmente suas condições de produzir e de se relacionar com a cultura, com a sociedade, com a vida política.

O espaço da rua em relação ao espaço das instituições especializadas é diferente, pois o espaço da rua permite que os grupos se auto-organizem, ao contrário do espaço da escola, em que é o adulto quem organiza o tempo e o espaço da criança,

[...] criando regras de convivência sem a participação das mesmas que acabam indo muitas vezes de encontro aos interesses das crianças. Instaura-se um conflito caracterizado por resistência, rebeldia e conformismo. As crianças, sendo privadas de participar junto com os adultos da organização do tempo e do espaço de tais instituições, não conseguem se apropriar destes espaços. Tal fato acaba gerando atitudes de indisciplina que buscam expressar o que sentem por não serem respeitadas em seus próprios interesses. Mas o poder dos adultos sobre as crianças, bem como a incapacidade destes em perceber a criança como um sujeito capaz de opinar sobre seus próprios interesses, acaba por oprimí-las a ponto de, na maioria das vezes, conformá-las à situação vigente. (PINTO, 2005, p. 07-08).

Para melhor compreender a organização atual da escola, Pinto (2005) considera que é fundamental voltar ao tempo, desvendando as subjetividades colocadas para, dessa forma, tornar possível a proposição de mudanças necessárias e torná-la uma escola pública e democrática importante.

[...] tais estudos alertam que as escolas públicas destinadas ao atendimento educacional das crianças das classes populares em nossa sociedade, não são organizadas e pensadas de modo a garantir as especificidades destes pequenos sujeitos que precisam, além de adquirir os conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade, importantes para a participação ativa na sociedade na qual estão inseridas, necessita também de espaços e tempos que garantam o desenvolvimento das dimensões afetiva, lúdica e criativa, enfim, que garantam tempo e espaço para viverem suas infâncias. (PINTO, 2005, p. 10).

Para a autora, tanto o termo “tempo”, quanto o termo “espaço” têm definições diversas e os profissionais de várias áreas, como historiadores, psicólogos, sociólogos, antropólogos, pedagogos, arquitetos etc., ocuparam-se em definir e dar-lhes sentido.

Pensando na questão dos tempos de forma mais aprofundada, busquei no artigo “A construção dos tempos escolares”, da autora Claudia da Mota Darós Parente, que analisa a concepção de tempo, considerando sua construção sócio-histórica e cultural. Desse modo, o artigo mostra as transformações da escola ao longo da história, em relação aos diferentes tempos escolares: tempos de escolas, tempos de escolarização, tempos na escola.

Referente à primeira construção, tempos de escola, chama a atenção ao início da escolarização, ou seja, há uma idade específica para frequentar a escola, que está associada “à função social que a escola desempenhou e desempenha na sociedade e ao próprio papel da educação na formação dos indivíduos” (PARENTE, 2010, p. 145).

Segundo Parente (2010, p.148) a segunda construção que se refere aos tempos escolares, há um grande destaque na organização temporal no sistema educacional que “contemplava a ordenação do ensino em graus e classes, hierarquizando os conteúdos e as etapas do ensino” Assim, o modelo seriado foi predominante na educação brasileira, sendo o tempo de escolarização dividido em séries anuais, correspondentes ao ano letivo, que tem como “objetivo a verificação do aproveitamento adequado dos tempos de estudos, o que indicará a possibilidade de seguir adiante no processo de escolarização ou repetir o tempo que não foi bem aproveitado. Traz, portanto, uma característica seletiva e excludente que não considera a progressividade dos tempos de vida dos sujeitos da prática educativa” (PARENTE, 2010, p. 148).

Os tempos na escola se caracterizam na criação de “novos tempos em resposta aos seus objetivos específicos. Tempos pedagógicos relativos aos tempos dos professores e dos alunos, tempos para reuniões pedagógicas, tempos de encontros de formação, tempos de participação na gestão escolar, tempos de planejamento coletivo. Agrupamentos e enturmações flexíveis com base em diferentes propostas e que mexem com tempos de alunos e professores. Ampliação da jornada escolar, integrando-se ou não com outras instituições ou espaços sociais, conduzindo à educação em tempo integral” (PARENTE, 2010, p.152).

Arroyo (2004, p. 187), em seu livro “Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres”, também destaca a reorganização nas escolas da lógica seriada e a construção de uma “organização por outra lógica temporal, a lógica dos tempos de vida dos educandos e os tempos dos seus mestres”.

Ainda, o autor situa que “a temática do tempo é central no cotidiano escolar e docente”. Assim sendo, diversas questões surgem para orientar o trabalho coletivo, como, por exemplo, “Diretores, supervisores, professores, auxiliares e alunos, quantas horas passam na escola? Como ocupamos esse tempo escolar?”, dentre outras questões, que “passam a identificar a centralidade que existe no cotidiano escolar e na administração dos tempos, como sendo um dos aspectos mais tensos e difíceis de administrar”.

O tempo de escola foi instituído há séculos e terminou se fixando em “calendários, níveis, séries, semestres e bimestres, rituais de transmissão, avaliação, reprovação e repetência” (ARROYO, 2004, p. 192).

Nessa perspectiva, o espaço, assim como o tempo, é uma construção social e expressa as relações sociais que nele se desenvolvem.

4.4. A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E A RECEPÇÃO DAS CRIANÇAS NA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DE REGGIO EMÍLIA

Mesmo que o contexto das escolas de Reggio Emilia seja educação infantil, possibilita isso importantes reflexões e aprendizagens para pensar a organização e o uso dos espaços na escolaridade de crianças de cinco, seis e sete anos na escola.

Ao buscar compreender a questão da organização dos espaços para as crianças dos primeiros e segundos anos da escolaridade de nove anos, busco referência também na obra “As cem linguagens da criança”, da autora Lella Gandini. A cidade de Reggio Emília é situada no norte da Itália, na região da Emília Romana. Heide (2005, p. 02) afirma que a proposta central de Reggio consiste em desenvolver “as cem linguagens da criança”. A proposta pedagógica consiste em criar uma rede de comunicação, entre criança-criança, criança-professor e entre professores, e desenvolvem o que chamam de “Pedagogia da Escuta”.

A proposta pedagógica das escolas da infância de Reggio consiste em criar constantemente uma rede de comunicação e paz. Os diálogos desenvolvidos entre criança-criança, criança-professor e entre professores são essenciais e diferem enormemente dos espaços onde todos falam e ninguém ouve. Em Reggio, os professores entendem que as crianças falam para dizer algo, para se comunicar, como necessidade básica de qualquer ser humano, e desenvolvem o que chamam de Pedagogia da Escuta, ou seja, as falas são registradas e se tornam parte da documentação dos projetos, relatórios e diários.

A autora inicia o texto exemplificando a Escola Diana ao trazer alguns trechos de como é organizado o espaço da escola, o que causa impressões gerais de riqueza na qualidade,

profissionais capacitados e dos cuidados por parte dos adultos. Isso é notado no trecho que Gandini (1999) cita:

[...] ao entrar nas escolas para crianças pequenas em Reggio Emilia, as pessoas têm imediatamente uma sensação de hospitalidade, uma atmosfera de descoberta e de serenidade. Além disso, tem-se a impressão geral de riqueza na qualidade e tipos de atividades das crianças, bem como dos altos padrões dos profissionais e dos cuidados por parte do adulto. Essas impressões vêm do modo como o ambiente é cuidadosamente organizado e especialmente de se ver como as crianças, professores e famílias movem-se nas escolas. (GANDINI, 1999, p. 150).

O espaço reflete a cultura e o modo de viver das pessoas que nele vivem de muitas formas, e nessas escolas:

[...] o espaço reflete a cultura das pessoas que nele vivem de muitas formas e, em um exame cuidadoso, revela até mesmo camadas distintas dessa influência cultural. Em primeiro lugar, existe nessas escolas muita atenção à beleza e à harmonia do desenho. Isso é evidente nos móveis, tanto funcionais quanto agradáveis, frequentemente inventados e construídos pelos professores e pelos pais, em conjunto. Também é evidente na cores das paredes, na luz do sol filtrando pelas grandes janelas, nas plantas verdes e saudáveis e em muitos outros detalhes, tal qual a manutenção cuidadosa do espaço. (GANDINI, 1999, p. 150).

Na Escola Diana, o espaço é organizado da seguinte forma: existe um espaço principal comum chamado *piazza*, um grande *atelier*, uma biblioteca com espaço para computadores, um arquivo e um almoxarifado, cozinha, sala de refeições, uma sala com pessoas idosas para a lavagem ou brincadeiras na água e os sanitários. Cada grupo etário tem uma sala de aula e próximo um mini-atelier. Os tetos são usados como espaço para a colocação de esculturas aéreas ou móveis, construídos pelas crianças. Existem paredes de vidro, para criar-se uma continuidade entre os jardins interiores e os jardins externos.

Nas creches, bem na entrada, confortáveis cadeiras de vime atraem pais a fazerem uma pausa com seus bebês, além de esse espaço proporcionar encontros ou conversas. Além de espaços com salas cobertas com carpetes e travesseiros, para as crianças engatinharem ou deitarem com as professoras para olhar um livro de figuras ou ouvir uma história. Também existe um atelier para as crianças explorarem tintas, marcadores, farinha, argila etc. e repartições de vidro permitindo visualizar as crianças em diferentes ações de brincar, além do espaço da cozinha. Esse espaço traz a concepção de que

[...] o ambiente é visto como algo que educa a criança; na verdade, ele é considerado o “terceiro educador”, juntamente com a equipe de dois professores. A fim de agir como um educador para a criança, o ambiente precisa ser flexível; deve passar por uma modificação freqüente pelas crianças e pelos professores a fim de permanecer atualizado e sensível às suas necessidades de serem protagonistas na construção de seu conhecimento. (GANDINI, 1999, p. 157).

Na continuidade, apresento o capítulo 5, que se atenta ao CA e à escolaridade de nove anos, com base na pesquisa da autora Carla Cristiane Loureiro.

5. A EMPIRIA

5.1. O COLÉGIO DE APLICAÇÃO E A ESCOLARIDADE DE NOVE ANOS INCLUINDO A QUESTÃO DOS ESPAÇOS

Este trabalho, como já mencionado anteriormente, foi realizado no Colégio de Aplicação/UFSC, sendo assim, para destacar como se deu a escolaridade de nove anos, vou me pautar na Dissertação de Pós-Graduação em Educação “O ensino fundamental de nove anos e o colégio de aplicação: da “prontidão” à emergência da infância”, da autora Carla Cristiane Loureiro, que realizou um estudo exploratório junto aos diretores de treze CAs vinculados às Universidades Federais brasileiras, com objetivo identificar e analisar a implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos (EF9Anos) nos Colégios de Aplicação (CAs) no Brasil, particularmente, no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA/UFSC).

Loureiro (2010, p. 90), em sua pesquisa, destaca que o “Colégio de Aplicação da UFSC, que atende ao EF9 Anos desde 2007, [...] somente a partir de 2009 vem discutindo a reestruturação curricular para o Ensino Fundamental”.

Para que a reestruturação curricular se torne efetiva, pensando na implantação do EF9Anos, é importante que algumas questões sejam trabalhadas, como formação e carreira dos/as professores/as, revisão dos espaços, mobiliários – conforme mostra o documento intitulado “Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de criança de seis anos de idade”.

[...] a ampliação do Ensino Fundamental demanda, ainda, providências para o atendimento das necessidades de recursos humanos – professores, gestores e demais profissionais de educação – para lhes assegurar, entre outras condições, uma política de formação continuada em serviço, o direito ao tempo para o planejamento da prática pedagógica, assim como melhorias em suas carreiras. Além disso, os espaços educativos, os materiais didáticos, o mobiliário e os equipamentos precisam ser repensados para atender às crianças com essa nova faixa etária no Ensino Fundamental, bem como à infância que já estava nessa etapa de ensino com oito anos de duração. [...] é importante salientar que a mudança na estrutura do Ensino Fundamental não deve se restringir a o que fazer exclusivamente nos primeiros anos: este é o momento para repensar todo o Ensino Fundamental – tanto os cinco anos iniciais quanto os quatro anos finais.[...] No que concerne ao Ensino Fundamental, as crianças de seis anos, assim como as de sete a dez anos de idade, precisam de uma proposta curricular que atenda a suas características, potencialidades e necessidades específicas. (BRASIL, 2006, p. 8).

No final de 2006, foi designado que aconteceria a discussão da implantação curricular por uma comissão formada pela direção geral, mas após a segunda reunião, por decisão da Reitoria, essa comissão foi dissolvida e ficou determinado que a implementação se daria no ano seguinte.

[...] de acordo com o diretor, as adequações e discussões sobre a implantação foram previstas, mas estas não ocorreram, e o EF9Anos “[...]” foi implantado por imposição da Pró-Reitoria de Graduação, em 2007, sem que uma discussão curricular, de infraestrutura, tivesse ocorrido, como previa o CA/UFSC. No final do ano de 2006, o CED designou uma comissão formada pela direção geral e pedagógica do CA/UFSC; duas professoras do Centro de Educação, representando a área Educação e Infância, e a direção do NDI, para discutirem a implantação do EF9Anos. Estranhamente, esta comissão não contava com a participação de professoras dos anos iniciais. Tal comissão teve vida curta, pois, após a segunda reunião, esta foi dissolvida por decisão da Reitoria, que determinou a implantação de tal política, a partir do ano letivo de 2007, independentemente das condições necessárias para tal. Diante disto, decidiu-se abrir 20 vagas para uma turma de EF9Anos e 50 vagas para duas turmas do Ensino Fundamental de oito anos. Uma sala de aula foi reformada e recebeu mobiliário adequado para a faixa etária, e foi contratada uma professora substituta. (LOUREIRO, 2010, p. 152).

Segunda essa pesquisadora, em 2007 o ano letivo iniciou com professoras dos Anos Iniciais tentando se adequar ao EF9anos, e ao longo desse ano, as discussões continuaram nos Anos Iniciais, sendo algumas alterações foram realizadas.

[...] sem planejamento nem orientações oficiais **[da escola]**, o ano letivo de 2007 se iniciou com as professoras dos anos iniciais tentando adequar as ementas das áreas de conhecimento e os critérios de avaliação para receber as crianças do primeiro ano do EF9anos. Durante o ano, as discussões continuaram no setor dos anos iniciais, e algumas alterações foram realizadas como a organização de um instrumento de avaliação, além da opção de não promover as atividades de recuperação de estudos (como ocorre com as outras turmas dos anos iniciais) com as crianças do 1º ano. [...]. Além disso, as crianças não seriam reprovadas no 1º ano, mas nada disso está presente ainda no Regimento Escolar. A partir de 2008, como determina a legislação, o CA/UFSC passou a abrir vagas somente para as crianças de seis anos, não abrindo mais vagas para o Ensino Fundamental de oito anos. Foram abertas três turmas, duas no período da tarde e uma pela manhã em função da insuficiência do espaço físico, uma vez que não foi realizada nenhuma ampliação. O que houve foram adaptações, utilizando-se como salas de aula para estas turmas dois espaços já existentes para uso dos/as professores/as e multimídia. (LOUREIRO, 2010, p. 153, grifos nossos).

Também na sua dissertação, Loureiro (2010), no sentido de verificar os limites e as possibilidades do direito à infância na escola, considerou que houve uma falta de planejamento no CA/UFSC e nos demais colégios em relação à implantação, e que essa questão deveria ser referência para as redes de escolas pública e privada, sendo que, para isso, deveriam ser realizadas algumas ações fundamentais:

[...] o CA/UFSC não se diferenciou dos demais colégios, realizando a implantação sem absolutamente nenhum planejamento. Neste sentido, entende-se que algumas ações seriam fundamentais, principalmente por tratar-se de uma escola experimental e que poderia constituir-se em uma referência para as redes de escolas pública e privada: rever a finalidade formativa dos anos iniciais e redimensionar o currículo

tendo em vista não apenas o primeiro ano, mas os nove anos de escolarização obrigatória; diagnosticar a demanda e planejar o atendimento a ela, considerando os aspectos físicos, materiais e pedagógicos e, principalmente, conceber e realizar um programa de formação para os/as professores/as envolvidos/as tendo como objetivo a apropriação de conceitos fundamentais, tais como: educação, sociedade, cultura, criança, infância e escola. (LOUREIRO, 2010, p. 152).

Ainda segundo Loureiro (2010, p. 154), no ano de 2008 a escola colocou o assunto em discussão, mas as discussões continuaram sem grandes transformações, constatando a apenas alteração na organização dos anos/séries do CA/UFSC. Em 2009, iniciou-se a reforma no espaço físico, viabilizando a construção de novas salas, além de melhorar as já existentes, assim permitindo o funcionamento de todas as turmas do primeiro ano no período vespertino. Além disso, realizou-se a construção de um refeitório, proporcionando melhores condições de alimentação para todas as crianças do Colégio.

No ano de 2010, o espaço físico já tinha sido melhorado e organizado:

[...] o ano de 2010 começou para as crianças do CA/UFSC num espaço físico bem mais adequado e organizado, e, apesar de a reforma ainda não estar totalmente concluída, tal espaço parece ensejar novas possibilidades. (LOUREIRO, 2010, p. 154).

De acordo com Loureiro (2010), o espaço demonstra estar organizado pela lógica do adulto. Visto isso, através dos aspectos relacionados ao controle e à segurança, não considerando as dimensões humanas, pois,

[...] o espaço do CA/UFSC, apesar de contar com boa estrutura, parece estar organizado somente pela lógica do adulto, privilegiando aspectos relacionados ao controle e à segurança em detrimento de espaços que levem em consideração todas as dimensões humanas potencializadas nas crianças: o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo etc. (LOUREIRO, 2010, p. 164).

A autora, ao analisar as falas de estagiárias, analisa que o mobiliário foi pensado para as crianças, pois as salas são organizadas e pautadas na perspectiva organizativa de espaços conforme a Educação Infantil.

[...] na hora de adquirir o mobiliário para as turmas do 1º ano, a escola se pautou na organização das salas de Educação Infantil, com mesas coletivas e pequenas. Dessa forma, percebe-se que o mobiliário foi pensado para a *criança*, e o trabalho pedagógico está sendo organizado para o *aluno*, uma vez que os *problemas* indicados nas falas – *ficar de costas para o quadro, não caber o caderno* – denotam práticas comuns dos *alunos* do Ensino Fundamental. A sala do 2º ano é do mesmo tamanho das salas do 1º ano, a diferença fica por conta das carteiras individuais e da organização das crianças em filas. (LOUREIRO, 2010, p. 165).

No entanto, o respeito ao tamanho dos móveis permitiria também à professoras constituírem outras formas de organização dos espaços (duplas, grupos...), e não apenas dispôr as crianças em filas.

Já em relação à questão do lanche e do recreio, o CA/UFSC reserva trinta minutos para as crianças dos anos iniciais e que frequentam o pátio no recreio – espaço/tempo – com turmas do 1º ao 3º anos. Mas, mesmo assim, as crianças não têm totalmente garantido espaço e tempo para brincar, pois têm que dividir esse tempo com a ida ao banheiro, com a escovação de dentes e com o lanche, como situa essa mesma pesquisadora:

[...] na organização dos tempos e espaços da escola, o lanche e o recreio merecem um destaque especial. Assim como a maioria das escolas de Ensino Fundamental, o CA/UFSC reserva vinte minutos para o lanche e o recreio das crianças dos anos iniciais, e dividem este espaço/tempo as turmas do 1º ao 3º anos. A professora do primeiro ano libera as crianças para fazer o lanche dez minutos antes, totalizando trinta minutos. [grifo meu]. (LOUREIRO, 2010, p.166). [...] mesmo com o tempo estendido para as turmas de 1º ano, as crianças não têm totalmente garantido espaço e tempo para brincar, uma vez que têm que dividir este tempo com a ida ao banheiro, escovação de dentes e com o lanche. O recreio é um espaço/tempo escolar que pode favorecer a ludicidade da criança, no qual o brincar livremente ou as brincadeiras (direcionadas ou não) proporcionadas através de um tempo e espaço preparado com materiais adequados que favoreçam o brincar. Estes espaços/tempo devem conter elementos que contemplem as experiências sociais, motoras, que provoquem a curiosidade, os desafios, levando às descobertas, logo, um ambiente propício à aprendizagem. (LOUREIRO, 2010, p. 167).

A autora destaca em suas considerações finais que a maioria dos CAs brasileiros apresentaram problemas parecidos, sendo destacado pela pesquisadora: falta de professores/as, espaço físico e até de formação dos professores/as.

[...] a realidade da implantação nos CAs brasileiros, observada através do estudo exploratório, não parece muito promissora, pois a maioria deles apresentou problemas muito parecidos com os das redes estaduais e municipais como: falta de professores/as, espaço físico e até de formação dos professores/as. Inclusive o CA/UFSC, que, além das dificuldades, parece repetir certa tradição na implantação de políticas públicas, de primeiro implantar para depois buscar as condições necessárias. As dificuldades relacionadas aos aspectos físicos e materiais para a implantação no CA/UFSC, de certo modo estão praticamente resolvidas com as reformas no espaço físico e a contratação de professores/as efetivos/as. Mas, salta à vista a necessidade e urgência de se rever radicalmente a formação dos professores/as, principalmente em seus nos aspectos conceituais e de valores, utilizando a implantação/implementação do EF9Anos como uma oportunidade privilegiada para exercitar o direito a infância na escola, com toda complexidade que tal desafio exige. Principalmente considerando que esta escola pode (e deve?) ser campo privilegiado da formação de novos/as professores/as. (LOUREIRO, 2010, p. 196).

Esse panorama em relação ao objeto da presente pesquisa remete a quatro anos atrás, no mesmo contexto. Vale ressaltar que hoje temos algumas permanências, mas também modificações e movimentos, os quais são evidenciados por parte docentes que responderam ao questionário desta investigação, que é foco da análise do próximo capítulo.

6. AS CONTRIBUIÇÕES E OS ELEMENTOS REFERENTES À ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR NA COMPREENSÃO DAS PROFESSORAS DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO

Conforme foi identificado no item sobre a metodologia da pesquisa, foi solicitado às docentes do Colégio de Aplicação o preenchimento dos 2 questionários – o primeiro para docentes que auxiliaram na constituição do espaço físico das turmas de crianças pequenas dos primeiros e segundo anos, com a implementação dos 9 anos de escolarização, e outro para aquelas que agora trabalham nessas turmas.

A seguir, apresento o Quadros 3 (Q1) e o Quadro 4 (Q2), os quais elencam as questões apresentadas às docentes:

Quadro 3 – Questões apresentadas para docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação/UFSC, que contribuíram com a organização do espaço no contexto da implementação dos 9 anos

1. De que forma o CA investiu e vem investindo na organização e adequação dos espaços físicos em relação à distribuição de materiais adequados?
2. Como foram reorganizadas as propostas pedagógicas na implementação dos nove anos que assegurem o pleno desenvolvimento das crianças e o alcance dos objetivos pertinentes a essa nova etapa da Educação Básica, com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos?
3. De que forma a escola se preparou para receber as crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental de nove anos?
4. O que o/a educador/a passou a considerar no planejamento ao receber as crianças pequenas na escola?
5. Como foram organizados os espaços da sala de aula e da escola? E o que se prioriza nesses espaços em termos de atividades? Por favor, descreva.
6. Os móveis utilizados na(s) salas respeitavam a idade e altura das crianças?
7. O que foi adaptado e/ou criado em termos de espaços para promover o desenvolvimento das crianças no CA?
8. Como os espaços são utilizados pelas crianças dos primeiros e segundos anos no CA? Quais atividades são utilizadas nesses espaços?
9. O que a experiência de trabalhar com as crianças pequenas na escola tem gerado para você como necessidades de estudo e formação?
10. Que cursos/estudos/pesquisa/formação você realizou recentemente para atuar com as crianças pequenas?
11. Como você definiria as demandas pedagógicas e da escola para uma organização dos tempos e dos espaços escolares que respeitem o tempo e o espaço da infância?

Fonte: Elaborado a partir da pesquisa (2014).

Quadro 4 – Questões apresentadas para respostas por docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação/UFSC

1. De que forma a escola recebe as crianças de seis anos de idade que ingressam no Ensino Fundamental de nove anos?
2. O que o/a educador/a considera no planejamento ao receber as crianças pequenas na escola?
3. Como você organiza os espaços da sala de aula? E o que prioriza nesses espaços em termos de atividades? Por favor, descreva.
4. Por que é importante organizar os espaços?
5. Os móveis utilizados na(s) sala(s) respeitam a idade e altura das crianças? Como são?
6. Quais espaços são utilizados pelas crianças dos primeiros e segundos anos no CA? Quais atividades são utilizadas nesses espaços?
7. O que ainda é preciso adaptar e/ou criar em termos de espaços para promover o desenvolvimento das crianças no CA?
8. O que a experiência de trabalhar com as crianças pequenas na escola tem gerado para você como necessidades de estudo e formação?
9. Que cursos/estudos/pesquisa/formação você realizou recentemente para atuar com as crianças pequenas?
10. Como você definiria as demandas pedagógicas e da escola para uma organização dos tempos e dos espaços escolares que respeitem o tempo e o espaço da infância?

Fonte: Elaborado a partir da pesquisa (2014).

Na continuidade apresento a análise das respostas do questionário 1 e 2, apresentadas acima nos quadros 3 e 4, os quais focavam em questões sobre a implementação de nove anos, recepção das crianças/planejamento, espaços físicos/mobiliários, cursos/estudos/pesquisa/formação, e também tempo e espaço. Como forma de preservar a identidade de cada profissional, com o foco de compreender a opinião e percepções das profissionais usarei para distinguí-las a ordem alfabética.

6.1. ORGANIZAÇÃO DAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS NA IMPLEMENTAÇÃO DOS NOVE ANOS

Iniciando a discussão de como foram reorganizadas as propostas pedagógicas na implementação dos nove anos que asseguravam o pleno desenvolvimento das crianças e o alcance dos objetivos pertinentes a essa nova etapa da Educação Básica, que estão destacado no Q 1, dentre as respostas das três professoras, duas (professora A e L) identificaram os documentos orientadores do MEC, como forma de fundamentar as propostas pedagógicas:

O coletivo do CA também estudou os documentos orientadores do MEC para que as propostas pedagógicas fossem coerentes com as discussões e orientações em nível nacional. **Professora A** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Na época, como havia participado de um Curso de Extensão da UFSC, reorganizamos as propostas pedagógicas fundamentando o trabalho de acordo com as diretrizes do documento do MEC. **Professora L** (DADOS DA PESQUISA, 2014).

A Professora A também destacou que teve um coletivo de professores dos Anos Iniciais que participou de encontros que envolveram profissionais do NDI, professores do CED e do Grupo SAPECA, a fim de pensar um currículo que contemplasse as demandas e especificidades das crianças de seis anos:

Inicialmente, o coletivo de professores dos anos iniciais, participou de encontros que envolveram profissionais do Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – e professores do Centro de Ciências da Educação – CED – para pensar um currículo escolar que contemplasse as demandas e especificidades das crianças de seis anos. Eu, particularmente, participei dos momentos de estudos e pesquisas do grupo Saberes e Práticas Escolares do Colégio de Aplicação – SAPECA – que, sob orientação da professora Maria Hermínia, também incluía em suas pautas de discussão semanal as demandas da turma de seis anos. **Professora A** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

A professora J falou da proposta de organizar o 1º ano em relação aos tempos e espaços diferenciados ao que se concebia na 1ª série. Além disso, a profissional J chama a atenção sobre a cultura infantil e a brincadeira como sendo fundamentais para se pensar na proposta pedagógica do ensino fundamental de nove anos.

A proposta é organizar o 1º ano como um tempo/espaço distinto do que antes era a 1ª série. A criança de 6 anos se insere no ensino fundamental e no processo de alfabetização com atenção maior à sua fase de desenvolvimento e com a compreensão de que inicia um ciclo de três anos, mas com objetivos anuais. A atenção à cultura infantil e ao brincar são aspectos fundamentais na organização do ensino fundamental de nove anos. **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Evidencia-se nas falas uma atenção à questão de desenvolvimento e das aprendizagens das crianças e sua correlação com o espaço escolar.

6.2. RECEPÇÃO DAS CRIANÇAS DE SEIS ANOS DE IDADE/PLANEJAMENTO

No Q2, a professora E destaca que os profissionais CA e também as professoras tem um grande cuidado no momento da acolhida das crianças de seis anos de idade. Em algumas tardes o CA recebe as famílias para realizar entrevistas. Nas primeiras semanas o planejamento é voltado para a acolhida, com atividades que possibilitem as crianças conhecerem melhor o Colégio, seus colegas e a professora. Há também um cuidado com o

horário de permanência no Colégio, que é reduzido em relação às outras turmas. A professora M também fala sobre a questão do tempo e espaço mais flexíveis para as crianças de seis anos de idade em relação aos demais anos do ensino fundamental.

Com o primeiro ano há um grande cuidado da escola, inclusive das professoras com a acolhida das crianças. É realizado algumas tardes com entrevistas com as famílias, nas primeiras semanas as professoras organizam um planejamento voltado para a acolhida destas crianças, com atividades que possibilitem estas conhecer melhor o colégio, seus colegas e a professora. E na primeira semana o horário que elas permanecem no Colégio é mais curto se comparado ao restante das outras turmas. **Professora E** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Penso que o colégio considera que as crianças de 6 anos (as vezes 5 anos) precisam de tempos e espaços mais flexíveis em relação aos demais anos do ensino fundamental. **Professora M** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

As três Professoras (A, J e L) do Q1 concordam que é imprescindível conhecer as crianças, suas histórias de vida, seus saberes, seus interesses articulando com os conhecimentos/habilidades e competências a serem desenvolvidos, garantindo, assim, a participação ativa das crianças.

Primeiramente, penso que é fundamental conhecer quem são as crianças, quais suas histórias de vida, o que já sabem e o que precisam ainda saber. Outro aspecto essencial é garantir a participação ativa das crianças na organização do planejamento diário e nas tomadas de decisões. Tudo isso pautado na concepção de que as crianças têm o direito de brincarem também na escola. **Professora A** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Conhecer antecipadamente a família e a trajetória de cada criança, organizar tempos e espaços distintos das demais turmas, amparar as crianças neste momento de mudança de etapa no sentido de garantir-lhes condições de acesso e a permanência na escola. **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

É preciso conhecer as características da faixa etária, reconhecer os direitos da infância, garantir às crianças o aprender de forma lúdica, criativa. Articular os saberes das crianças, seu interesse, entusiasmo, curiosidade com os conhecimentos/habilidades e competências a serem desenvolvidos. **Professora L** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Pinto (2005) também deixa clara a importância que a escola permita que a criança deixe sua marca, que oportunize que ela possa opinar e discutir ideias. Além disso, a escola precisa, acima de tudo, respeitá-las enquanto sujeitos de direitos.

[...] para que a criança se aproprie da escola, transformando este tempo e espaço também em lugar da infância, é necessário que à ela seja permitido deixar suas marcas, seja através de uma pintura na parede, um desenho no chão ou participando da discussão, definição e organização destes espaços, enfim, dando-lhe oportunidades de opinar e discutir suas idéias e desejos. Assim, uma escola construída e organizada com as crianças precisa respeitá-las enquanto sujeitos de direitos, garantindo no seu interior direitos básicos como: direito à educação, ao brincar, à cultura, à saúde e à higiene, à uma boa alimentação, à segurança, ao

contato com a natureza, à espaços amplos por onde possa se movimentar, ao desenvolvimento da criatividade e da imaginação, ao respeito à individualidade e desenvolvimento da sua identidade, enfim, o direito à uma infância cheia de sentidos. (PINTO, 2005, p. 15).

A Professora J (Q1) também apontou sobre o período de adaptação na primeira semana de aula, além do lanche ser servido dez minutos antes dos demais e o espaço da Brinquedoteca, que é utilizado em especial pelas crianças do 1º ao 3º ano.

A escola organizou espaços distintos para as crianças de seis anos que ingressam no 1º ano, com mobiliário adequado e organização de alguns momentos distintos dos demais grupos. Há um período de adaptação na primeira semana de aula, o lanche é oferecido á estas crianças dez minutos antes dos demais. Há o espaço da brinquedoteca que também é utilizado, em especial pelas crianças do 1º ao 3º ano. **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Sobre a questão do planejamento, as duas professoras (E e M), ainda no Q2, refletem da mesma forma, mostrando que essas crianças têm suas peculiaridades, espaços e tempos diferentes e que é preciso respeito e oportunidades nesse momento.

Pensar na acolhida dessas crianças, no conhecimento de seus costumes e família, nas peculiaridades de sua idade e em suas singularidades, pensar as crianças nos diversos espaços da escola e respeitar o tempo e o movimento de cada um. **Professora E** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Considero que é uma criança que chega da educação infantil com uma rotina mais flexível, com espaços e tempos diferentes dos oportunizados na maior parte do ensino fundamental. Também considero que estas crianças que chegam ao colégio por sorteio tem trajetórias distintas na educação infantil e que por isso é necessário um planejamento aberto, que oportunize o envolvimento com as diferentes áreas do conhecimento de forma gradativa e lúdica. **Professora M** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

A Professora M (Q2) também destaca a importância da flexibilidade do currículo, o que permite às/aos professoras/es organizar atividades que levem em conta as necessidades das crianças.

Sendo assim, considero a sala apropriada e uma certa flexibilidade no currículo, o que nos permite organizar atividades que levem em conta as necessidades das crianças. Entretanto este trabalho pedagógico resulta unicamente das concepções de cada professora. **Professora M** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

6.3. ORGANIZAÇÃO E ADEQUAÇÃO DOS ESPAÇOS FÍSICOS/MOBILIÁRIO

Com relação à organização e adequação dos espaços físicos e do modo como o CA investiu e vem investindo em relação à distribuição de materiais adequados e sobre se há respeito quanto à idade e altura das crianças (Q1), a partir disso, as três professoras (Professoras A, J e L) falam do aspecto positivo do CA na preocupação em adquirir mobiliários adequados para a faixa etária.

Desde o início do processo de inserção das crianças de seis anos a direção e coordenação pedagógica do Colégio de Aplicação demonstraram preocupação, tanto em adquirir mobiliários adequados para essa faixa etária, quanto de envolver as professoras nessa escolha. Professora A (Dados de pesquisa, 2014). Sim, essa é uma preocupação constante das professoras, pois em uma sala em que o mobiliário adquirido não estava mais adequado às crianças de seis anos, foi substituído por outro que fosse adequado. **Professora A** (DADOS DA PESQUISA, 2014).

As salas de aula existentes receberam mobiliário novo nesse ano. Professora J (Dados da pesquisa, 2014). Sim, as mesas e cadeiras são adequadas à faixa etária das crianças e distintas das demais salas de aula. **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Na época o maior apoio para a concretização da primeira turma partiu da Reitoria da Universidade. O CA disponibilizou uma sala de aula e manutenção nos brinquedos do pátio. Lembro-me que uma funcionária disponibilizou-se em confeccionar as cortinas. Havia grande apoio do Grupo Sapeca. Lembro-me que busquei fornecedores, orçamentos e fiz a escolha dos mobiliários. Lembro-me também que utilizava a sala dos espelhos e a Brinquedoteca do CA com regularidade semanal. Professora L (Dados da pesquisa, 2014). Na época respeitavam. Foram adquiridos especialmente para a turma do 1º Ano. **Professora L** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Em relação ao mobiliário e ao respeito à idade e altura das crianças (Q2), ambas percebem que a estrutura respeita, mas somente as salas dos primeiros anos são exclusivas da turma, já o segundo ano divide a sala com a turma do 5º ano, e por isso as carteiras são maiores.

Particularmente no CA, as salas dos primeiros anos são exclusivas de cada turma, nelas há carteiras e cadeiras adequadas ao tamanho das crianças e o professor tem autonomia para dispor os móveis e criar a identidade da sala de acordo com as crianças que está trabalhando naquele ano. Já as dos segundos anos não há a mesma estrutura, por falta de espaço dividimos a sala com uma turma de 5º ano e por este motivo (idades diferentes) as carteiras e mesas são maiores. **Professora E** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Atualmente sim, as mesas e cadeiras são apropriadas, assim como os armários e o quadro branco. **Professora M** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Figura 5 – Espaço da sala do 1º ano



Fonte: Acervo pessoal de Cleonice Oliveira Gomes (2014)

Figura 6 – Espaço da sala do 2º ano



Fonte: Acervo pessoal de Cleonice Oliveira Gomes (2014)

A partir da visão dessas professoras, evidencia-se que elas dão grande importância à organização do ambiente e aos poucos começam a dar outro sentido a esses espaços, pois demonstram preocupação quanto aos mobiliários e à faixa etária. Gonçalves (1999) também mostra o quanto um ambiente e a forma como este estrutura pode trazer sensações positivas ou negativas aos sujeitos que encontrarem o cotidiano das escolas

[...] a aparência e um ambiente, a forma como se organizam seus elementos, os aspectos de salubridade e conforto, a luz, a cor, a temperatura, o som, a sensação de abrigo provocam no ser humano sensações que podem ser positivas ou negativas, de segurança ou insegurança. O modo como os espaços se organizam forma uma base material a partir da qual é possível pensar, avaliar e realizar uma gama variada de possíveis sensações e práticas sociais. Desde os primeiros instantes da vida humana, o espaço, ou o ambiente construído, indica as condições para a manutenção da vida e sua qualidade. É nesse ambiente que a vida começa, bem ou mal, aquecida e protegida ou desprotegida e fria. (GONÇALVES, 1999, p. 50).

Na organização dos espaços da sala de aula e da escola e da priorização nesses espaços em termos de atividades, duas das Professoras (A e J) do Q1 concordam que um dos espaços favorece inúmeras possibilidades para as crianças brincarem e interagirem com seus pares,

sendo que o espaço que oferece, ainda, a possibilidade de conhecê-las melhor é a Brinquedoteca.

A Brinquedoteca favorece inúmeras possibilidades para as crianças brincarem e interagirem com seus pares. **Professora A** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

A Brinquedoteca tem sido um espaço privilegiado do brincar e de conhecer melhor estas crianças. **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Figura 7 - Espaço da Brinquedoteca



Fonte: Acervo pessoal de Cleonice Oliveira Gomes (2014)

O Labrinca (Laboratório de Brinquedos do Colégio de Aplicação) é um projeto de extensão universitária desenvolvido em parceria com diversos cursos da UFSC e tem como objetivo propiciar o acesso a uma variedade de jogos, brinquedos e fantasias aos alunos do Ensino Fundamental e permitir a expressão e a experimentação da cultura lúdica infantil. A estrutura do Labrinca possibilita que professores desenvolvam projetos de ensino e pesquisa, e graduandos realizem estágios vivenciando distintas tarefas necessárias ao funcionamento de uma brinquedoteca.

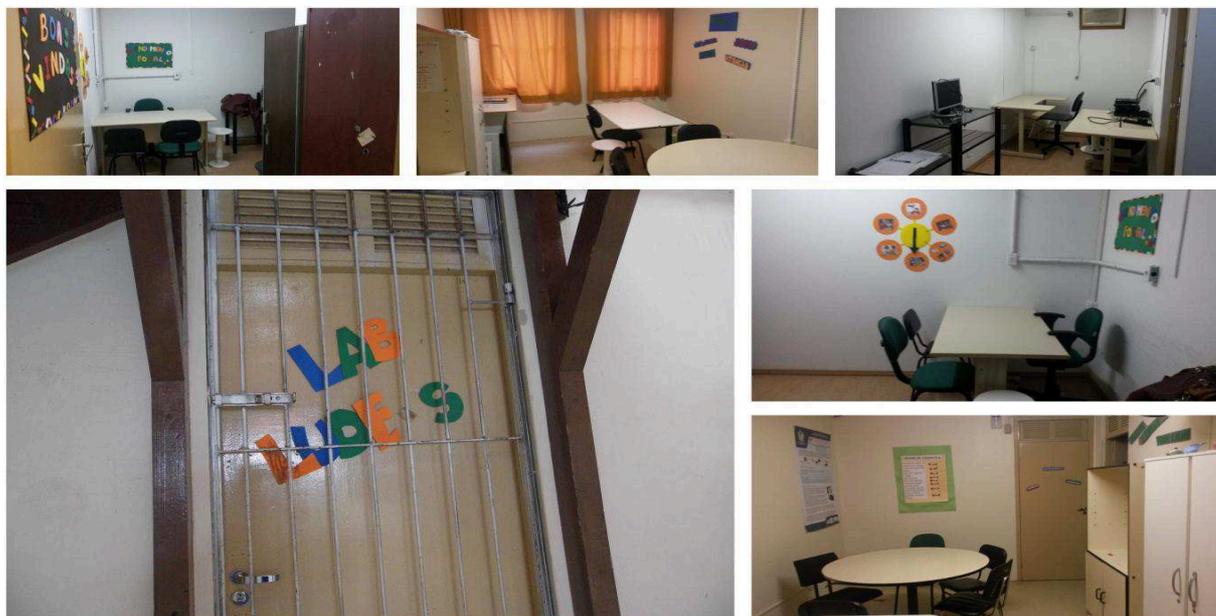
A professora A, além disso, também comenta sobre outros espaços importantes, sendo estes, a biblioteca, o parque, a sala da cognoteca⁷, de música, de teatro, dança e artes visuais.

As salas têm móveis adequados às crianças de seis anos. A Biblioteca também procura acolher as crianças de seis anos disponibilizando um acervo de literatura infantil de qualidade. Outros espaços que favorecem a inserção das crianças de seis

⁷ A cognoteca é um espaço para o desenvolvimento de atividades com jogos que trabalhem funções cognitivas, exercitando e aprimorando habilidades importantes ao processo de aprendizagem como a atenção, a memória e capacidade de resolver problemas. Dentre os recursos utilizados na cognoteca destacam-se os jogos cognitivos que podem ser definidos como um conjunto de jogos variados que trabalham aspectos cognitivos, propondo a intersecção entre os conceitos de jogo, diversão e cognição. <http://labludens.paginas.ufsc.br/intersecção> entre os conceitos de jogo, diversão e cognição. Fonte: <<http://labludens.paginas.ufsc.br/>>. Acesso em: 10 out. 2014.

anos são o parque, a sala da cognoteca, de música, teatro, dança e artes visuais. **Professora A** (Dados de pesquisa, 2014).

Figura 8 – Cognoteca



Fonte: Acervo pessoal da Professora Daniela Ramos (MEN/CED/UFSC) (2014)

6.3.1. O espaço como elemento mobilizador à interação

Em relação à organização dos espaços e mobiliários do CA (Q 2), as educadoras priorizam nesses espaços, em termos de atividades, a organização do ambiente de acordo com os objetivos e propostas das atividades.

Costumo organizar de acordo com o objetivo de cada proposta, sentados individualmente quando realizo alguma atividade individual e quero saber o que realmente cada um sabe sobre determinado assunto. Em duplas, na maioria das vezes onde o colega pode auxiliar o outro a qualquer momento e pode conhecer melhor seus pares. Em grupo, onde as crianças aprendem a se organizar, liderar, lidar com as diferenças em busca de um objetivo comum. E em roda, nas socializações dos trabalhos na visita de algum familiar, na contação de histórias e outros. **Professora E** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Dentro do possível organizo um espaço para roda (de Histórias e conversas) e as cadeiras e mesas são organizadas de formas distintas, de acordo com as propostas e atividades. **Professora M** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

As Professoras apontam para a dimensão da organização dos espaços no favorecimento da realização de atividades que promovam a interação entre crianças e crianças e entre criança e professoras.

Vygotsky (1998) defende a importância da interação quando destaca o conceito da zona de desenvolvimento proximal, que é o caminho que o conhecimento terá de percorrer por meio da intervenção sócio-cultural, e o nível de desenvolvimento real que são etapas já

alcançadas ou a capacidade de realização de tarefas de forma independente, sendo vistas como possibilidade de aprendizagem por meio da interferência do professor. Torna-se, assim, fundamental o papel do adulto ou até mesmo dos próprios colegas de sala para a construção da consciência e da mobilização de interação.

A função primordial da fala é a comunicação, o intercâmbio social. Quando o estudo da linguagem se baseava na análise em elementos, também esta função foi dissociada da função intelectual da fala. Ambas foram tratadas como funções separadas, até mesmo paralelas, sem se considerar a interrelação de sua estrutura e desenvolvimento. (VYGOTSKY, 1998, p. 06)

Ainda, Vigotsky (1998) menciona a função da Escola, que deve fazer com que os conceitos espontâneos, informais, que os educandos adquirem na convivência social, evoluam para o nível dos conceitos científicos, sistemáticos e formais, adquiridos pelo ensino.

É preciso que a escola e seus educadores atentem que não têm como função ensinar aquilo que o aluno pode aprender por si mesmo e sim, potencializar o processo de aprendizagem do estudante. A função da Escola é fazer com que os conceitos espontâneos, informais, que os educandos adquirem na convivência social, evoluam para o nível dos conceitos científicos, sistemáticos e formais, adquiridos pelo ensino. Eis aí o papel mediador do docente. (VYGOTSKY, 1998, p. 76).

A Professora M (Q2) acrescenta ainda que o espaço precisa proporcionar a circulação na sala, e acesso aos armários e prateleiras na busca de jogos, papéis, lápis etc. com a intencionalidade de que as crianças possam escolher entre as atividades:

Há necessidade de espaço para as crianças circularem na sala, armários e prateleiras onde elas possam buscar algum jogo, papel, lápis coloridos, massinha de modelar... isto para os momentos de atividades não dirigidas. **Professora M** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Os primeiros e segundos anos no CA utilizam a sala de aula e outros espaços em suas atividades, destacados pelas professoras J e L (Q1), sendo estes, brinquedoteca e as áreas externas, além da sala de aula, utilizada para as atividades rotineiras.

As crianças desenvolvem atividades em sala de aula, na brinquedoteca e nas áreas externas. A sala de aula é um espaço privilegiado para as atividades rotineiras, a brinquedoteca como mais um espaço de brincar e as áreas externas para a prática da educação física e intervalos, assim como para atividades orientadas. **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Na época além da sala de aula, utilizava o pátio, a biblioteca, a sala dos espelhos (aula de dança, movimento e expressividade), sala de informática, sala de artes, e a brinquedoteca; além de visitas e passeios pedagógicos. Atualmente, não sei quais espaços e atividades estão sendo desenvolvidas. **Professora L** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Os espaços que são utilizados pelas crianças dos primeiros e segundos anos no CA e as atividades utilizadas nesses espaços (Q2), são destacados de forma diferente pelas duas

profissionais, mas há alguns espaços mencionados que se identificam com as das professoras do Q1.

Brinquedoteca (brincar e interagir com o grupo), biblioteca, cantina, parque, amplo espaço verde (brincar, realização e socialização de atividades, lanches coletivos). **Professora E** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Sala de aula, sala de artes visuais, sala de música, sala de artes cênicas, sala de dança (onde acontece a Roda de Histórias), pátio coberto, quadra, auditório, bosque, banheiros e corredores. **Professora M** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Penso que os banheiros não são apropriados para as crianças pequenas. Mas de modo geral eu considero o espaço muito bom. **Professora M** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Figura 8-Espaço externo da quadra de esportes e do parque



Fonte: Acervo pessoal de Cleonice Oliveira Gomes (2014)

Figura 9-Biblioteca



Fonte: Acervo pessoal de Cleonice Oliveira Gomes (2014)

6.3.1. O espaço e o favorecimento de diversidade de atividade, materiais e tempos

As professoras E e M, no Q2, ao situarem sobre por que é importante organizar os espaços, defendem a importância da organização do espaço, pois oportuniza à criança e ao professor (a) facilidade em planejar atividades em seja possível se sentar no chão, formar círculo, pequenos grupos, escolher lugar, criar afinidades com outros colegas, com a intenção de propiciar um lugar em que a criança se sinta bem, feliz e à vontade, com o uso de diferentes materiais e tempo.

É importante porque organizando os espaços de acordo com os seus objetivos, você facilita o processo de ensino-aprendizagem, a interação das crianças com todos e é necessário esse movimento em sala, de poder escolher com quem senta, de num determinado período sentar próximo a um amigo poder auxiliá-lo ou ser auxiliado por ele e durante este período estreitar os laços de amizade e depois com outro. Em alguns momentos, preparar o espaço para tal proposta, aguçando a curiosidade e o envolvimento das crianças. **Professora E** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Porque crianças pequenas tem tempos de concentração curtos. Porque é necessário oportunizar momentos em que se possa sentar no chão, em círculo ou em pequenos grupos. Porque a sala de aula tem que ser um lugar onde a criança se sinta bem, feliz, à vontade! **Professora M** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Nas falas, percebe-se que o tempo não é delimitado, ou seja, “o tempo é usado e gasto conforme o desenrolar da atividade” (BRASIL, 2008, p. 116). Essas atividades realizadas

como possibilidades informadas pelas docentes contemplam as múltiplas linguagens, como é o caso da expressivo-motora, afetiva, oral, plástica, musical, dramática, matemática e letramento.

Levando em consideração as características da faixa etária, o alcance das crianças. Atividades que contemplavam as múltiplas linguagens: expressivo-motora, afetiva, oral, plástica, musical, dramática, matemática, o letramento... **Professora L** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

As Professora A e L (Q1) também destacam algo em comum em relação à importância que as atividades realizadas favoreçam a pesquisa e a participação ativa das crianças, ou seja, o envolvimento das crianças com todas as atividades, buscando ensinar todos os conceitos estudados com profundidade.

As atividades realizadas são as que favorecem a pesquisa e a participação ativa das crianças em todos os momentos dela. Na perspectiva dos projetos de trabalho as crianças se envolvem com todas as atividades e aprendem os conceitos estudados com profundidade. Faz-se necessário destacar que a importância do brincar acompanha todos os momentos do planejamento. **Professora A** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Essa questão indicada por A em pensar o ensino na perspectiva do projeto, a qual é debatida no livro “Conversas de Escola”, organizado pelas autoras Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin e Vânia Beatriz Monteiro da Silva, apresenta elementos das práticas de ensinar desenvolvidas pelo Grupo SAPECA (Saberes e Práticas escolares do Colégio de Aplicação/UFSC). O grupo reúne professoras das séries iniciais do CA, além das duas professoras do Departamento de Metodologia de Ensino que organizaram o livro, com o objetivo de repensar e propor ações para a sua prática pedagógica, mediante ações do ensino, pesquisa e extensão na perspectiva dos projetos de trabalho.

O trabalho pedagógico, com ênfase nos projetos de trabalho, como mostra o trabalho de Laffin e Silva, “decorre da expectativa e possibilidade de uma organização do currículo, de modo que o conhecimento esteja articulado com outras disciplinas, mediante problematizações construídas pelas professoras e pelos alunos e alunas, acerca de determinado assunto ou conteúdo a ser aprofundado” (LAFFIN; SILVA, 2006, p. 07). Essas pesquisadoras ainda situam que

[...] os projetos de trabalho como perspectiva para o ensino das séries iniciais pretendem constituir-se em recurso metodológico de mediação para a organização, sistematização e avaliação do trabalho pedagógico, partindo de conceitos mediadores para a realização de atividades de análise, síntese e reflexão do conhecimento científico, considerando os conhecimentos já apropriados pelos alunos no seu contexto sócio-cultural. (LAFFIN; SILVA, 2006, p. 07).

A Professora J (Q1), aborda sobre a quantidade de crianças no 1º ano, que chega a 20 crianças, e existência de bolsistas de graduação que auxiliam a turma. Reforça a preocupação quanto aos espaços físicos (áreas abertas) no que diz respeito à segurança e ao acompanhamento das crianças de seis anos.

As salas de aula do 1º ano têm 20 crianças, há bolsistas de graduação que acompanham e auxiliam a turma. A escola ainda precisa adequar seu espaço físico (áreas abertas) às necessidades das crianças de 6 anos no sentido de garantir-lhes segurança e acompanhamento. **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Na sequência, em uma das questões, busca-se saber o que ainda é preciso adaptar e/ou criar em termos de espaços para promover o desenvolvimento das crianças do CA. Nesse sentido, as professoras A e J (Q1) sugerem que o refeitório e o parque precisam ser melhorados, privilegiando segurança e desenvolvimento das crianças. Já a Professora L, como não visita o CA desde 2007, não teve como contribuir com sua opinião.

Melhorar o refeitório e ampliar o parque, pois o CA tem um espaço privilegiado que pode ser melhor utilizado para promover o desenvolvimento das crianças. Também pode ter uma sala apropriada para as rodas de história que acontecem nos anos iniciais. **Professora A** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Espaço físico aberto, áreas de pátio e parque. É necessário pensar e organizar estes espaços para atender à segurança e o bom desenvolvimento das crianças. **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Figura 10 – Espaço destinado aos momentos de alimentação das crianças



Fonte: Acervo pessoal de Cleonice Oliveira Gomes (2014)

Ainda, a Professora J (Q1) comentou sobre as influências que o espaço escolar causa na percepção das pessoas ao situar o problema que enfrentam atualmente com o uso de espaços físicos e estruturas antigas, além de falar sobre a falta de salas para os profissionais fazerem seu planejamento, por exemplo, e a inadequação do espaço do galpão para realizar aulas, também sobre a não manutenção constante nos *datashows*, a estrutura do refeitório e a falta de acesso adequado para os cadeirantes.

Os espaços físicos no CA são antigos e atendem em parte às demandas atuais da escola. Faltam salas para professores fazerem seu planejamento (Professoras de Educação geral) e o espaço do galpão tem a acústica inadequada para se dar aula. Foram instalados *datashows* em todas elas, mas que precisam de manutenção constante. O espaço do refeitório é recente, mas não está de acordo com as normas legais (precisa ser um espaço fechado, com piso frio) e não comporta a quantidade de estudantes atendidos em cada horário de lanche. O CA não tem acesso adequado à cadeirantes. Para cumprir sentença judicial, será realizada obra de acessibilidade física, o que prejudica a discussão interna sobre os espaços físicos e todas as necessidades da escola. Quadras e ginásios cobertos já são solicitações antigas e que ainda não foram viabilizadas. **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Ainda é necessário um parque com brinquedos mais adequados às crianças menores e mais inspetores de pátio para acompanhá-los nos intervalos, já que a escola tem um pátio muito grande. **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

A Professora E (Q2) comenta sobre a ampliação do parque e o tempo destinado ao recreio.

Acredito que seja necessário ampliar o espaço do parque e o tempo destinado ao recreio. **Professora E** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

É preciso, a partir do que a Professora J (Q1) traz, situar uma reflexão sobre o significado da infância e também sobre os espaços que têm sido propostos para a criança usufruir esse tempo com seus direitos e deveres assegurados, desse modo garantindo aprendizagens significativas. Como afirma Nascimento (2007),

[...] refletir sobre a infância em sua pluralidade dentro da escola é, também, pensar nos espaços que têm sido destinados para que a criança possa viver esse tempo de vida com todos os direitos e deveres assegurados. (NASCIMENTO, 2007, p. 28).

6.4. FORMAÇÃO/CURSOS/ESTUDOS/PESQUISA PARA SE TRABALHAR COM CRIANÇAS PEQUENAS

Em relação a como a escola se preparou para receber as crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental de nove anos, em relação à formação/cursos/estudos/pesquisa, as Professoras A e L (Q1) falam sobre a importância dos estudos, encontros, formações permanentes como forma de pensar esse processo, principalmente que assegurasse tanto o direito de aprender quanto o de brincar:

Com estudos e encontros para problematizar a importância de pensar uma escola em que as crianças tivessem assegurado tanto o direito de aprender, quanto o direito de brincar na escola. **Professora A** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Havia um grupo de professores com encontros semanais para estudo, pesquisa e formação permanente (SAPECA), houve também um Curso de Extensão organizado pela UFSC (no qual alguns professores interessados participaram). Em virtude desta falta de preparação de "toda" a escola, foi decidido pela abertura de apenas uma turma no ano letivo de 2007, pois a Direção do CA na época preferia

esperar/aguardar mais algum tempo. O maior incentivo partiu da Reitoria. **Professora L** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

As Professoras A e J comentam sobre a necessidade de ampliar o conhecimento para compreender melhor o processo de aprendizagem dos pequenos. A Professora L indica que além dos estudos e das formações constantes, também existem pesquisas, descobertas na área da neurociências e novas tecnologias para se garantir uma educação de qualidade.

Essa rica vivência tem gerado a necessidade de melhor compreender o processo de aprendizagem das crianças em escolarização inicial. **Professora A** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Ampliar o conhecimento sobre as reais necessidades das crianças, para além do seu desenvolvimento, mas que considere suas implicações familiares e de contexto social. Como e possível ampará-la de maneira mais efetiva? **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Estudo e formação devem ser constante e permanente. São muitas pesquisas, descobertas na área da neurociências, novas tecnologias, as crianças de hoje têm direito a uma educação de qualidade, portanto é preciso estudo e formação sempre! **Professora L** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Portanto, é necessário aprimorar constantemente os conceitos, por isso há relevância em realizar cursos/estudos/pesquisa/formação. Isso é visto nas falas das três professoras, como mostram seus depoimentos a seguir:

No momento estou fazendo várias disciplinas no programa de pós-graduação em educação na UFSC, participado do grupo de estudos GEPIEE e feito vários seminários especial que privilegiam a criança e a infância como foco de estudo e pesquisa. **Professora A** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

O uso das tecnologias no espaço da escola como possibilidade de acesso ao conhecimento. **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Particpei de Congressos, Simpósios, cursos e palestras. Iniciei em 2011 mais um curso de pós-graduação. Em 2012 participei de um curso de formação em Reggio Emilia, Itália, visitando as escolas infantis de Reggio Emilia, San Miniato e Pistoia. Em 2014 participo de um Curso sobre Educação Inclusiva, além de promover cursos e palestras (formação permanente) sobre diferentes assuntos para os professores do colégio onde atuo. **Professora L** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Relembro que os educadores de Reggio Emília se baseiam em uma filosofia que foi criada em parceria entre crianças, pais, professores, conselheiros educacionais e comunidade. Os educadores de Reggio Emília se juntaram com muitos professores de outras regiões da Itália a fim de obter fundos públicos para a educação precoce e apoio local para seus programas. Seus saberes contribuem também para o debate sobre o espaço.

Os educadores de Reggio Emilia criaram, ao longo dos anos, uma filosofia baseada na parceria entre crianças, pais, professores, conselheiros educacionais e comunidade. Conseguiram, juntamente com muitos professores em outras regiões da Itália, após muitos anos de esforço e ação política, obter fundos públicos para a

educação precoce e apoio local para seus programas. Cedo no desenvolvimento de seu programa educacional, os participantes desse esforço apreciaram a importância educacional do espaço e investiram muito de sua energia pensando e planejando-o. (GANDINI, 1999, p. 146).

Em relação aos cursos/estudos/pesquisa e formações, sobre se a experiência de trabalhar com as crianças pequenas na escola gera necessidades de estudo e formação, conforme questionado no Q2, e se gerou ou não que demandas de organização das atividades de ensino, as duas entrevistadas têm respostas diferentes ligadas à atuação/formação: a Professora E comenta que teve poucas dificuldades de trabalhar nos Anos Iniciais, pois recebeu uma formação nessa área, assim buscou saná-las com uma psicóloga do CA, com professoras mais experientes e com leitura. Em relação às demandas de organização, variam a cada ano de acordo com as necessidades do grupo que está trabalhando. Já a professora M do primeiro ano, fala da experiência maravilhosa de trabalhar com crianças de seis anos, citando que elas são facilmente mobilizadas, criativas, e ao pensar na organização das propostas, leva em consideração o respeito aos ritmos de cada um, além de provocar curiosidade, imaginação e que ainda quer estudar mais sobre os processos de letramento e alfabetização.

Como já havia trabalhado na Educação Infantil e por onde passei recebi formação nesta área, senti poucas dificuldades de trabalhar com crianças pequenas e busquei saná-las com conversa com a psicóloga do Colégio, com professoras mais experientes e através de leituras. Em relação às demandas de organização, elas variam a cada ano de acordo com as necessidades do grupo que estamos trabalhando, neste ano, percebo que as crianças tem um tempo de concentração menor e por isso priorizo as atividades que necessitam de atenção o início da aula, as atividades devem ser apresentadas aos poucos e as crianças se envolvem mais se apresentarmos a elas as propostas de uma maneira mais lúdica. Temos horário fixo semanal para ir a biblioteca, brinquedoteca e tempo livre no final da aula para brincar com os colegas e com os brinquedos da sala, para desenhar, escrever no quadro, para cantar, dançar, para resgatar brincadeiras e outros. **Professora E** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Então, trabalhar com as crianças de 6 anos é uma experiência maravilhosa. As crianças são facilmente mobilizadas, são muito criativas e adoram a escola. Pensar e organizar propostas que respeitem os ritmos diferentes, que provoquem a curiosidade, instiguem a imaginação é tarefa das mais interessantes. É algo indescritível observar as crianças se apropriando do mundo letrado sem aquele peso que muitas vezes a escola carrega. Quero estudar mais sobre os processos de letramento e alfabetização. **Professora M** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Ao situar a opinião da Professora M, identifico a importância do papel da mobilização para a aprendizagem das crianças. Nesse sentido, CHARLOT (2006) aborda a questão da mobilização quando menciona que é preciso provocar uma mobilização intelectual daquele que aprende, pois

[...] a questão fundamental a ser resolvida por aquele que ensina é saber como provocar uma mobilização intelectual daquele que aprende. No direito, a Razão é universal, mas, na verdade, ela não é mobilizada espontaneamente, imediatamente e da mesma forma por cada indivíduo que encontra uma oportunidade de aprender. O problema pedagógico fundamental está aí: obter, de uma forma ou de outra, uma mobilização intelectual do aluno. (CHARLOT, 2006, p. 12).

Para atuar com as crianças pequenas, é preciso estar consciente de que os estudos devem ser constantes e as duas professoras relatam ter feito algumas leituras, a professora M (Q2) comenta sobre as leituras direcionadas aos processos de letramento e alfabetização, e também têm trabalhado com formação de professores na área da alfabetização e letramento.

Apenas leituras. **Professora E** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Leituras relacionadas aos processos de letramento e alfabetização e tenho trabalhado com formação de professores na área da alfabetização e letramento. **Professora M** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

6.5. DEMANDAS PEDAGÓGICAS NECESSÁRIAS PARA A ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS

A décima primeira questão e última do (Q1) interrogava sobre quais as demandas pedagógicas da escola eram necessárias para uma organização dos tempos e dos espaços escolares que respeitem o tempo e o espaço da infância. As duas professoras (A e L) mostram convicção da importância de estudar, problematizar, dialogar, ter encontros regulares e sistemáticos para formação, dessa forma contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Aprofundar o entendimento do conceito de criança e infância. Estudar, com maior rigor científico, a importância do brincar no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. Problematizar a importância da participação das crianças no processo de tomadas de decisões no contexto escolar. **Professora A** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Encontros regulares e sistemáticos para formação, estudo e diálogo entre os professores da instituição para que possam constantemente discutir, "parar" e refletir sobre suas práticas pedagógicas, sobre os tempos, espaços, materiais e experiências oportunizados às crianças. **Professora L** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Assim, se a escola é defendida como lugar privilegiado da infância, é fundamental repensar em sua construção, organização e ocupação dos edifícios, como fica claro neste trecho da pesquisadora Raquel Barreto Pinto (2005, p. 14):

[...] se defendemos a escola como lugar privilegiado da infância em nossa sociedade, precisa-se repensar a construção, organização e ocupação dos edifícios escolares, para que possamos permitir que seus usuários se apropriem e vivenciem o espaço e as práticas ali desenvolvidas de modo a transformá-lo em *lugar*. Um *lugar* cheio de

sentido, que desperte o gosto pelo saber e que permita às crianças vivenciarem sua infância juntamente com seus pares.

A educadora J descreve aspectos específicos dos Anos Iniciais na questão de amparo nas demandas físicas e organizacionais, favorecendo o melhor desenvolvimento das atividades pedagógicas, ou seja,

A escola como um todo precisa considerar a especificidade do segmento dos Anos Iniciais e ampará-lo nas suas demandas físicas e organizacionais. Estes são elementos que favoreceriam o melhor desenvolvimento das atividades pedagógicas. **Professora J** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Esse debate sobre a participação coletiva na organização dos espaços me remete ao estudo de Gandini, realizado em Reggio Emilio, onde se destaca a necessidade da participação de coordenadores pedagógicos, professores e pais no planejamento, juntamente com o arquiteto, na tomada de decisão, quanto às construções de prédios, já que são essas as pessoas que trabalham e vivem por horas nesses locais:

[...] para cada prédio, quer fosse construído totalmente ou modificado a partir de um já existente, coordenadores pedagógicos, professores e pais encontraram-se para planejar com os arquitetos. As pessoas que iriam trabalhar e viver ali por tantas horas precisavam participar de cada decisão; uma parede muito alta ou a falta de repartições poderia modificar a possibilidade ou a qualidade da interação em uma abordagem educacional em que a parceria e a interação eram cruciais. (GANDINI, 1999, p. 147).

No Q2, também se questiona como cada uma define como demandas pedagógicas e da escola para uma organização dos tempos e dos espaços escolares que respeitem o tempo e o espaço da infância. As duas destacaram inúmeros aspectos importantes e fundamentais para que se respeite essas duas questões. A Professora E, por sua vez, indica que a escola deve estar atenta ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças:

A escola como um todo deve estar atenta ao processo de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças, o que demanda conhecimento das características da faixa etária, das características cognitivas, sociais e psicológicas. E adaptar esses espaços e o trabalho pedagógico a essas necessidades, inclusive o cuidado com a acolhida destas crianças na escola. Outro aspecto importante é conhecer as famílias e criar parcerias com elas, não só nos primeiros dias mas durante todo o ano letivo. Observar e ouvir as crianças costuma ser um ótimo termômetro sobre a organização do tempo e dos espaços escolares. **Professora E** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

No entanto, a professora M menciona que a escola discute pouco sobre a infância:

Acho que a escola discute muito pouco sobre a infância e todo o processo pedagógico fica refém do que os professores individualmente pensam. Acredito que precisamos conversar mais, socializar mais as nossas experiências. **Professora M** (DADOS DE PESQUISA, 2014).

Portanto, a partir dessas informações obtidas pelas descrições das professoras do CA aqui apresentadas, é possível refletir sobre como esse espaço atende as crianças de seis anos de idade e, também, proporcionar à própria instituição refletir sobre suas práticas no que diz respeito ao espaço, ao planejamento, à recepção das crianças, entre outras questões pertinentes. Além disso, foi possível perceber como se deu o processo da implementação de nove anos no CA, bem como as mudanças desde a implantação e estratégias futuras que respeitem as necessidades e os direitos das crianças.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das falas das professoras ao longo do Questionário 1, evidencia-se que a escola apresenta espaços ainda não pensados a um melhor desenvolvimento das crianças, além de equipamentos com falta de manutenção. Entre as reivindicações, são apresentados como elementos um parque que precisa de brinquedos mais adequados às crianças menores, mais inspetores de pátio para acompanhá-los nos intervalos e uma melhoria no refeitório. No entanto, as profissionais estão convictas da importância dos mobiliários adequados a cada faixa etária, da importância de pensar um currículo escolar que contemple as demandas e especificidades das crianças de seis anos, da atenção à cultura infantil e ao brincar, da participação ativa das crianças na organização do planejamento diário e nas tomadas de decisões, da relevância em conhecer antecipadamente a família e a trajetória de cada criança, das atividades que contemplem as múltiplas linguagens, como, por exemplo, expressivo-motora, afetiva, oral, plástica, musical, dramática, matemática, do letramento.

Além disso, em vários momentos essas educadoras consideram fundamental para um trabalho proveitoso a organização constante de encontros regulares e sistemáticos para formação, estudo e diálogo entre os professores da instituição, a fim de que possam constantemente discutir, refletir sobre suas práticas pedagógicas, sobre os tempos, espaços, materiais e experiências oportunizados às crianças e também participar de formações, cursos e pesquisas fora do espaço da escola.

A partir das respostas das professoras que colaboraram com a pesquisa do Questionário 2, também se evidenciou que ambas, de forma geral, gostam de espaço do CA, mesmo situando alguns problemas em relação a essa questão, sendo eles: o segundo ano dividir a sala com a turma do 5º ano, e, por isso, as carteiras são maiores; a necessidade de o parque ser ampliado e o tempo do recreio ser destinado ao brincar e não dividido com a alimentação (logo, ter tempos específicos para essa alimentação). Além disso, os banheiros são inapropriados para as crianças pequenas e ainda se aponta que há pouca discussão sobre a infância no contexto do colégio.

Nas respostas, as duas profissionais demonstraram que é necessário respeitar os tempos e espaços, as peculiaridades das crianças, organizar os espaços de acordo com os objetivos e propostas de cada atividade, participar de formações, conversar com professoras mais experientes e realizar leituras. É necessário dar atenção ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, de maneira a conhecer a faixa etária, as características cognitivas, sociais e psicológicas das crianças, além da adaptação dos espaços e do trabalho

pedagógico aplicado às necessidades e à acolhida das crianças. Outro elemento remete à importância de conhecer as famílias e criar parcerias com elas durante todo o ano letivo e ouvir as crianças.

Tais indicações das professoras remetem aos questionamentos dos pesquisadores no campo da infância ao se colocar em cheque se os espaços e tempos da escola são suficientes para as crianças viverem sua infância no atendimento aos seus direitos:

[...] que espaços e tempos estamos criando para que as crianças possam trazer para dentro da escola as muitas questões e inquietudes que envolvem esse período da vida? As peraltices infantis têm tido lugar na escola ou somos somente a “polícia dos adultos”? (NASCIMENTO, 2007, p. 28).

No entanto, percebe-se que há um movimento de reconhecimentos desse direito e de busca de condições objetivas para isso. E nesse sentido está presente na escrita das duas profissionais que o CA proporciona diferentes espaços, como a Brinquedoteca, a Biblioteca, a cantina, o parque, um amplo espaço verde, a sala de aula, a sala de artes visuais, a sala de música, a sala de artes cênicas, a sala de dança, o pátio coberto, a quadra, o auditório, o bosque, os banheiros e os corredores.

Portanto, independente do fato de as crianças estarem na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental, é primordial que os direitos sociais sejam assegurados e que o trabalho pedagógico leve em conta a singularidade das ações infantis e o direito à brincadeira, à produção cultural em ambos níveis de ensino. Além disso, é preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (as de aprender e as de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado para que se saiba ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes.

[...] muitos professores ainda perguntam: o melhor é que elas estejam na educação infantil ou no ensino fundamental? Defendemos aqui o ponto de vista de que os direitos sociais precisam ser assegurados e que o trabalho pedagógico precisa levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito à brincadeira, à produção cultural, tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental. É preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado por adultos na educação infantil e no ensino fundamental e que saibamos, em ambos, ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes. A inclusão de crianças de seis anos no ensino fundamental requer diálogo entre educação infantil e ensino fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares claras. (KRAMER, 2007, p. 20).

Não se trata, aqui, de criticar o trabalho realizado pelas docentes do Ensino Fundamental em relação às crianças, mas, sim, de pensá-lo no contexto das ações de planejamento, que as inclua como sujeitos de direito e produtores de cultura, de forma que favoreçam a criança e sua inserção crítica na cultura, além de reivindicar as condições

oferecidas pelo Estado e pela sociedade no atendimento às suas necessidades básicas, pois é possível compreender a importância de:

[...] assumir a defesa da escola – uma das instituições mais estáveis num momento de absoluta instabilidade [...]. As crianças têm o direito de estar numa escola estruturada de acordo com uma das muitas possibilidades de organização curricular que favoreçam a sua inserção crítica na cultura. Elas têm direito a condições oferecidas pelo Estado e pela sociedade que garantam o atendimento de suas necessidades básicas em outras esferas da vida econômica e social, favorecendo mais que uma escola digna, uma vida digna. (KRAMER, 2007, p. 21).

Além disso, os tempos e espaços da escola e da sala de aula representam o momento em que acontece o encontro da cultura infantil, e é neste encontro que há trocas de conhecimentos, o momento em que as crianças vão expressar suas emoções e construir sua autonomia.

[...] faz-se necessário definir caminhos pedagógicos nos tempos e espaços da escola e da sala de aula que favoreçam o encontro da cultura infantil, valorizando as trocas entre todos os que ali estão, em que crianças possam recriar as relações da sociedade na qual estão inseridas, possam expressar suas emoções e formas de ver e de significar o mundo, espaços e tempos que favoreçam a construção da autonomia. (NASCIMENTO, 2007, p. 30).

As aprendizagens com o TCC significaram perceber as diferenças e semelhanças existentes e como são observados e pensados os espaços na Educação Infantil, a fim de aproximar os olhares para as crianças dos Anos Iniciais e perceber como a escola pensa a infância.

Esta pesquisa delimitou o estudo da organização do espaço voltado às crianças dos primeiros e segundos anos da escolarização. Cabe indicar a necessidade de que outras pesquisas compreendam tal organização, inclusive, para todas as crianças que estão nesse ambiente educativo: as crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, dos primeiros aos quintos anos, a fim de buscar evidenciar como os direitos das crianças estão presentes nas escolas. Por fim, para que as crianças possam tentar (com) viver uma infância mais feliz na escola.

REFERÊNCIA

- ARROYO, Miguel Gonzales. **O significado da infância**. Brasília: MEC, 1994. p. 88-92.
- ARROYO, Miguel Gonzales. **Imagens Quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BRASIL. Alteração da Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Lei nº 11.114, 16 de maio de 2005.
- BRASIL. Alteração da Lei n ° 9394 de 20 de dezembro de 1996. Lei nº 11.274, 06 de fevereiro de 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações gerais. Brasília: MEC/SEB, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC/SEB, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental**: alfabetização e linguagem. Brasília: MEC/SEB, 2008.
- CARVALHO, Diana de Carvalho; QUINTEIRO, Jucirema. **Participar, brincar e aprender**: exercitando os direitos da criança na escola. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília: CAPES, 2007.
- CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 31, Jan/Abr. 2005.
- DAYRELL, Juarez Tarcísio. **A escola como espaço sócio-cultural**. 1996, p. 1-27. Disponível em: <www.dc.mre.gov.br/imagens-e-textos/revista/revista7-mat8.pdf>. Acesso em: 12 out. 2014.
- EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança**. A abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 145-158.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.
- GONÇALVES, Rita de Cássia. A arquitetura escolar como materialidade do direito desigual à educação. **Ponto de Vista**, v. 1, n. 1, p. 47-57, julho/dezembro.. Disponível em: <www.periodicos.ufsc.br>. Acesso em: 02 out. 2014.
- KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade. Brasília: MEC/SEB, 2007. p. 13-24.
- KRAMER, Sônia. O papel social da educação infantil. In: **Revista textos do Brasil**: Educação para um desenvolvimento humano no Brasil, Brasília, n. 7. 1999.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; SILVA, Vânia Beatriz Monteiro da. **Conversas de escola**. Florianópolis: Grupo SAPECA/NUP/CED/UFSC, 2006. (Coleção Cadernos CED, v. 10).

LOUREIRO, Carla Cristiane. **O ensino fundamental de nove anos e o Colégio de Aplicação**: da “prontidão” à emergência da infância. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, UFSC, Florianópolis, 2010.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Perspectivas interdisciplinares do currículo no Ensino Fundamental. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; SILVA, Vânia Beatriz Monteiro da. **Conversas de escola**. Florianópolis: Grupo SAPECA/NUP/CED/UFSC, 2006. (Coleção Cadernos CED, v. 10).

MIRANDA, Heide. O imaginário nas escolas de Reggio Emilia, Itália. In: SEMINÁRIO EDUCAÇÃO, IMAGINAÇÃO E AS LINGUAGENS ARTÍSTICO-CULTURAIS, 1., 2005, Criciúma. **Anais eletrônicos...** Criciúma: UNESC, 2007. Disponível em: <http://www.gedest.unesc.net/seilacs/imaginario_heidemiranda.pdf>. Acesso em: 06 out. 2014.

NARODOWSKI, Mariano. **Adeus à Infância (e à escola que a educava)**. In: SILVA, Luiz Heron da. (Org.). Petrópolis: Vozes, 1998. p. 300-307.

NASCIMENTO, A. M. A infância na escola e na vida: uma relação fundamental. In: PARENTE, Claudia da Mota Darós. A construção dos tempos escolares. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, Ago. 2010.

PINTO, Maria Raquel Barreto. **Tempo e espaço escolares**: o (des)confinamento da infância. Minas Gerais, 2005. Disponível em: <<http://teiaufmg.com.br/wp-content/uploads/2014/07/Tempo-e-esp%C3%A7o-escolares-O-desconfinamento-da-inf%C3%A2ncia..pdf>>. Acesso em: 03 out. 2014.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciências e Tecnologia. **Proposta Curricular de Santa Catarina**. Estudos Temáticos (educação e infância): a educação das crianças de zero a doze anos: alguns princípios norteadores. Florianópolis: IOESC, 2005. p. 57-68.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Histórico do Colégio de Aplicação**. Disponível em: <<http://www.ca.ufsc.br/historico-do-ca/>>. Acesso em: 05 out. 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998b.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO PROFESSOR (A)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Caro professor (a), solicito sua colaboração no preenchimento deste questionário, o qual se constitui como instrumento de minha pesquisa de TCC do curso de Pedagogia na UFSC intitulado “Organização dos espaços nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º e 2º ano) de nove anos”, que tem como objetivo compreender a organização dos espaços escolares (sala de aula e no interior da escola) para atender às crianças de 5 a 6 anos de idade, com a implementação da escolaridade de nove anos nos anos iniciais do ensino fundamental (1º e 2º anos), na ótica das professoras do Colégio de Aplicação/UFSC. A identificação dos participantes será resguardada.

Para maiores esclarecimentos, deixamos nosso contato:

Maria Hermínia Laffin (orientadora): herminialaffin@gmail.com

Telefone para contato: (48) 9980 5957

Cleonice Oliveira Gomes (discente): Cleo-nicefloripa89@hotmail.com

Telefone para contato: (48) 9822 5720

FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RESPONSÁVEL)

Eu, _____, declaro que me sinto esclarecido e que desejo participar respondendo a um questionário intitulado “Organização dos espaços nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º e 2º anos) de nove anos”, com as considerações descritas anteriormente, sem que haja nenhuma exposição ou consequência negativa para mim. Concordo que esses resultados possam ser utilizados para a produção do relatório de Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia para sistematizar a pesquisa. Assinando este documento, eu indico que concordo na minha participação na pesquisa.

Assinatura

Doc. de Identificação

Data



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO 1

Nome: _____ (é opcional se preferir ficar no anonimato)

Idade: _____

Formação: _____

Tempo de atuação nos Anos Iniciais: _____

Tempo de atuação no Colégio de Aplicação: _____

Ano e turma em que trabalha: _____

1. De que forma a escola recebe as crianças de seis anos de idade que ingressam no Ensino Fundamental de nove anos?
2. O que o/a educador/a considera planejar ao receber as crianças pequenas na escola?
3. Como você organiza os espaços da sala de aula? E o que prioriza nesses espaços em termos de atividades? Por favor, descreva.
4. Por que é importante organizar os espaços?
5. Os móveis utilizados na(s) sala(s) respeitam a idade e altura das crianças? Como são?
6. Quais espaços são utilizados pelas crianças dos primeiros e segundos anos no CA? Quais atividades são utilizadas nesses espaços?
7. O que ainda é preciso adaptar e/ou criar em termos de espaços para promover o desenvolvimento das crianças no CA?
8. O que a experiência de trabalhar com as crianças pequenas na escola tem gerado para você como necessidades de estudo e formação?
9. Que cursos/estudos/pesquisa/formação você realizou recentemente para atuar com as crianças pequenas?
10. Como você definiria as demandas pedagógicas e da escola para uma organização dos tempos e dos espaços escolares que respeitem o tempo e o espaço da infância?

TERMO DE CONSENTIMENTO PROFESSOR (A) E DIRETOR (A)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Caro professor (a) e diretor (a), solicito sua colaboração no preenchimento deste Questionário, o qual se constitui como instrumento de minha pesquisa de TCC do curso de Pedagogia na UFSC intitulado “Organização dos espaços nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º e 2º anos) de nove anos”, que tem como objetivo compreender a organização dos espaços escolares (sala de aula e no interior da escola) para atender às crianças de 5 a 6 anos de idade, com a implementação da escolaridade de nove anos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º e 2º anos), na ótica das professoras do Colégio de Aplicação/UFSC. A identificação dos participantes será resguardada.

Para maiores esclarecimentos, deixamos nosso contato:

Maria Hermínia Laffin (orientadora): herminialaffin@gmail.com

Telefone para contato: (48) 9980 5957

Cleonice Oliveira Gomes (discente): Cleo-nicefloripa89@hotmail.com

Telefone para contato: (48) 9822 5720



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

PROJETO DE PESQUISA

Formulário de consentimento livre e esclarecido (responsável).

Eu, _____, declaro que me sinto esclarecido e que desejo participar respondendo a um Questionário intitulado “Organização dos espaços nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º e 2º anos) de nove anos”, com as considerações descritas anteriormente, sem que haja nenhuma exposição ou consequência negativa para mim. Concordo que esses resultados possam ser utilizados para a produção do relatório de Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia para sistematizar a pesquisa. Assinando este documento, eu indico que concordo na minha participação na pesquisa.

Assinatura

Doc. de Identificação

Data



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO 2

Nome: _____ (é opcional se preferir ficar no anonimato)

Idade: _____

Formação: _____

Tempo de atuação nos Anos Iniciais: _____

Tempo de atuação no Colégio de Aplicação: _____

Ano e turma em que trabalha: _____

1. De que forma o CA investiu e vem investindo na organização e adequação dos espaços físicos em relação à distribuição de materiais adequados?
2. Como foram reorganizadas as propostas pedagógicas na implementação dos nove anos que assegurem o pleno desenvolvimento das crianças e o alcance dos objetivos pertinentes a essa nova etapa da Educação Básica, com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos?
3. De que forma a escola se preparou para receber as crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental de nove anos?
4. O que o/a educador/a passou a considerar no planejamento ao receber as crianças pequenas na escola?
5. Como foram organizados os espaços da sala de aula e da escola? E o que você prioriza nesses espaços em termos de atividades? Por favor, descreva.
6. Os móveis utilizados na(s) salas respeitavam a idade e altura das crianças?
7. O que foi adaptado e/ou criado em termos de espaços para promover o desenvolvimento das crianças no CA?

8. Como os espaços são utilizados pelas crianças dos primeiros e segundos anos no CA?
Quais atividades são utilizadas nesses espaços?
9. O que a experiência de trabalhar com as crianças pequenas na escola tem gerado para você como necessidades de estudo e formação?
10. Que cursos/estudos/pesquisa/formação você realizou recentemente para atuar com as crianças pequenas?
11. Como você definiria as demandas pedagógicas e da escola para uma organização dos tempos e dos espaços escolares que respeitem o tempo e o espaço da infância?