UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL MEC/UFRGS

Gisele Rodrigues Soares

"Desemparedando": potencialidades dos espaços externos em escolas de educação infantil Jardins de Praça de Porto Alegre

Porto Alegre

2016

Gisele Rodrigues Soares

"Desemparedando": potencialidades dos espaços externos em escolas de educação infantil Jardins de Praça de Porto Alegre

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil MEC/UFRGS, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora:
Profa. Dra. Maria Luiza Rodrigues Flores

Porto Alegre

2016

Dedicatória

As mães levam seus filhos pelas mãos por um tempo
e nos seus corações para sempre.

E mais uma vez, por que sua companhia, parceria e amizade é incansável:

Dedico mais este trabalho,
e todas as minhas conquistas,
a quem segurou as minhas mãos
nos meus primeiros passos,
e que sempre acompanhou
e continuará acompanhando
todos os meus voos:

minha mãe e Pedagoga

Eva Esperança Rodrigues Soares

Agradecimentos

Agradeço a toda e qualquer força divina que ilumina meus passos, pensamentos, escolhas, me acompanhando, dando força, coragem e serenidade para enfrentar a vida. Obrigada, por que sei e sinto que nunca estou só!

Agradeço ao meu pai, Expedito, meu grande amigo, que é um exemplo de valores de bondade, paciência, amor e dedicação. Obrigada por me mostrar e me ensinar o que é ser um grande homem!

Agradeço a minha mãe, Eva, minha grande amiga, que é um exemplo de garra, de esperança, de força de vontade, de amor e de disposição. Obrigada por me mostrar e me ensinar o que é ser uma grande mulher!

Agradeço aos meus irmãos, Silvana e Rodrigo, que, cada um do seu jeito, me mostra como enfrentar os problemas do dia-a-dia, vocês são muito corajosos! Obrigada por me ensinarem tanto sobre lidar com os desafios do mundo!

Agradeço a minha orientadora, Malú, que é mais que uma orientadora deste trabalho, pois desde 2012 vem me guiando, abrindo portas e me ensinando sobre escritas, leituras, políticas, educação infantil e luta! Obrigada pela confiança em mim e pela dedicação para com a qualidade da primeira etapa da educação na cidade, no estado e no país!

Agradeço as colegas deste Curso, em especial Priscila, Gabriela, Adriana, Tatiane, Mariane e Jaqueline, que se tornaram grandes amigas e exemplos de profissionais da educação infantil que passei admirar. Espero poder contar com essa amizade, que nasceu no curso, e continuar trocando conhecimentos, risadas e parcerias!

Agradeço, enfim, o apoio da equipe de educação infantil da SMED de POA, das direções e das Professoras das Escolas pesquisadas, e também da equipe de professores e direção das Escolas em que trabalho, EMEI JP Girafinha e EMEI JP Cantinho Amigo, em especial Andréa, Letícia, Débora e Cristine, que contribuíram para as reflexões desta pesquisa pelo modo como atuam nesses espaços, nessas Escolas, com as crianças e por desempenhar suas funções com dedicação. Ter colegas que amam e lutam pela educação infantil de qualidade faz toda a diferença no dia a dia de quem trabalha nesses espaços!

Obrigada!

Vai já para dentro menino!
Vai já para dentro estudar!
É sempre essa lengalenga
quando o que eu quero é brincar...

Eu sei que aprendo nos livros,
eu sei que aprendo no estudo
Mas o mundo é variado
e eu preciso saber tudo!

Há tanto pra conhecer
Há tanto para explorar,
Basta os olhos abrir
e com o ouvido escutar...

Aprende-se o tempo todo
Dentro, fora, pelo avesso.
começando pelo fim,
e terminando no começo.

Se eu me fecho lá em casa,
numa tarde de calor.
Como eu vou ver uma abelha
a catar pólen da flor?

Como eu vou saber da chuva
se eu nunca me molhar?
Como eu vou saber do sol
se eu nunca me queimar?

Como eu vou saber da terra
se eu nunca me sujar?
Como eu vou saber das gentes
sem aprender á gostar?

Quero ver com os meus olhos
quero a vida até o fundo
Quero ter barro nos pés
eu quero aprender o mundo!

(Vai já pra dentro menino. Pedro Bandeira.)

RESUMO

Esse trabalho analisou as potencialidades dos espaços externos em três Escolas Municipais de Educação Infantil Jardim de Praça de Porto Alegre. O objetivo foi investigar as possibilidades e as potencialidades, os limites, os recursos e os usos dos pátios nessas Escolas e também se existe alguma relação da Escola para com as praças públicas onde elas estão situadas. A investigação considerou, para as análises, os eixos norteadores das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/2009): a brincadeira e as interações. A pesquisa envolveu uma abordagem qualitativa em educação, a partir de um estudo de caso múltiplo, cujos procedimentos foram: 1) análise documental curricular nacional e municipal sobre os espaços na educação infantil; 2) identificação do contexto de atendimento dessa etapa em Porto Alegre e da origem e concepção dos Jardins de Praça nessa cidade; 3) levantamento bibliográfico sobre o espaço como elemento curricular; 4) observação e registro fotográfico em três escolas jardins de praça e 5) entrevista semi-estruturada com Professoras e Direções das Escolas observadas e com Assessora da mantenedora. A revisão bibliográfica aponta a importância da brincadeira "na rua" para as crianças moradoras de grandes centros urbanos (BROWN, 2006). O espaço é considerado como uma "estrutura de oportunidades" que podem ser "estimulantes" ou "limitantes" (ZABALZA *apud* FORNEIRO, 2008) e ele deve ser composto de vários lugares (BRUNER, 2013). Os muros e o entorno da Escola também devem ser considerados como transmissores de mensagens da cidade para as crianças (FERNANDES e ELALI, 2008), sendo que nos pátios e nas praças existem oportunidades de aprendizagem tão significativas quanto nos ambientes internos (HORN e GOBATTO, 2015). As análises apontaram, a partir dos dados gerados pelas entrevistas, que existem algumas especificidades e características em atuar nessas Escolas hoje em dia: o espaço físico interno e externo, a localização em meio a uma praça, o atendimento em turno parcial em alguma delas, a concepção histórica desses lugares, a população urbana e não periférica que é atendida nessas Escolas e ainda a quantidade pequena de crianças e famílias que circulam na Escola, comparado a outras da Rede. A pesquisa constatou algumas relações que são estabelecidas com a praça pública em que as Escolas jardins de praça estão situadas, em diferentes compreensões de responsabilidades, interações e usos pelas famílias, comunidade, crianças e Professoras. As análises identificaram quais espaços, brinquedos e recursos estão sendo ofertados nas áreas externas para as crianças, que promovam possibilidades para brincar e interagir de forma espontânea e também em propostas dirigidas pelas Professoras, apontando a função pedagógica que as equipes das Escolas observam nos pátios e praças durante a jornada escolar.

Palavras-chave: Educação Infantil, Espaço, Pátio, Porto Alegre, Jardim de Praça.

LISTA DE FIGURAS

Fotos das Praças Públicas.....92
Figura 1: Grafites e espaço pavimentado.....92
Figura 2: Escadarias para acesso à praça.....92
Figura 3: Espaço verde da praça.....92
Figura 4: Pracinha pública.....92
Figura 5: Portão de acesso à praça.....92
Figura 6: Pracinha pública.....92
Figura 7: Sujeira na praça.....92
Figura 8: Morador de rua.....92
Figura 9: Pertences de morador de rua.....93
Figura 10: Quadra.....93
Figura 11: Cancha.....93
Figura 12: Mesas e bancos.....93
Figura 13: Pracinha pública.....93
Figura 14: Pracinha pública e brinquedos da escola.....93
Fotos do Pátio das escolas e os brinquedos fixos.....94
Figura 15: Recanto com bancos e sombra.....94
Figura 16: Escaladas e ponte.....94
Figura 17: Balançar, subir e descer.....94
Figura 18: Casinha e castelo.....94
Figura 19: Rampas e túneis.....94
Figura 20: Balanços de pneus.....94
Figura 21: Trepa-trepa.....94
Figura 22: Escaladas, ponte, subir e descer.....94
Figura 23: Gira-gira.....95
Figura 24: Vai-e-vem.....95
Figura 25: Brinquedo para subir.....95
Figura 26: Casinha e escorregador.....95
Figura 27: Ponte e escada. 95
Figura 28: Quadro de giz.....95
Fotos de plantações e cultivos de flores.....96
Figura 29: Vasos com flores.....96
Figura 30: Vasos com flore.....96
Figura 31: Bananeira.....96
Figura 32: Temperos em vasos de garrafa.....96
Figura 33: Plantas em pneus.....96
Figura 34: Vasos com folhagens.....96
Figura 35: Folhagens e tronco com abelhas.....96
Figura 36: Mangueira acessível para rega.....96
Figura 37: Flores em vasos de garrafa.....97
Figura 38: Espaço reservado para a horta.....97
Figura 39: Folhagens e árvores.....97
Figura 40: Canteiros para plantações.....97
Fotos dos brinquedos levados para o pátio.....98
Figura 41: Sucata, carro e bola.....98
Figura 42: Cestas de armazenamento.....98
Figura 43: Pneus, bambolês, cones.....98
Figura 44: Brinquedos de areia e bola.....98

Figura 45: Cesto com cordas e bolas.....98
Figura 46: Carro pintado pelas crianças.....98
Figura 47: Cesto com carros e brinquedos de areia.....98
Fotos das áreas pavimentadas.....99
Figura 48: Quadra da escola.....99
Figura 49: Pergolado na entrada.....99
Figura 50: Jogo de Amarelinha na quadra.....99
Figura 51: Calçada da entrada da escola.....99
Figura 52: Recanto com roncos pintados de tinta.....99
Figura 53: Área coberta da escola.....99
Fotos de placas e avisos.....100
Figura 54: Placa: “Dê bons exemplos”.....100
Figura 55: Placa: “Não jogue lixo no chão”.....100
Figura 56: Placa: “Cuidar do meio ambiente”.....100
Figura 57: Placa: “Vamos cuidar da Praça”.....100
Figura 58: Placa: “A Praça é nossa”.....,.....100

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 10

2. METODOLOGIA 12

3. CONCEPÇÕES TEÓRICAS E LEGAIS QUE EMBASARAM ESTA PESQUISA 14

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS: 31

4.1 PORTO ALEGRE: CONTEXTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DAS ESCOLAS JARDINS DE PRAÇA 31

4.2 GESTÃO ESCOLAR E AS RELAÇÕES DAS ESCOLAS JARDINS DE PRAÇA COM A COMUNIDADE E COM A PRAÇA PÚBLICA 38

4.3 OS ESPAÇOS ESCOLARES EXTERNOS: POSSIBILIDADES E POTENCIALIDADES EM JARDINS DE PRAÇA. 55

5. CONCLUSÕES 72

REFERÊNCIAS 77

APÊNDICES 83

ANEXOS 91

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de Curso tem como tema de investigação o uso dos espaços externos em escolas de educação infantil denominadas como Jardins de Praça (JP) na cidade de Porto Alegre (POA), buscando compreender como algumas dessas escolas estão oportunizando a brincadeira e as interações nos pátios e praças escolares, bem como em possíveis relações estabelecidas com as Praças Públicas onde estas escolas estão inseridas. Este Curso de Especialização, financiado pelo Ministério de Educação (MEC), em parceria com esta Universidade, foi oferecido gratuitamente para professores de educação infantil atuantes na rede pública há pelo menos três anos, como um projeto de formação e aperfeiçoamento em todo o país. Como uma forma de retorno, as estudantes do Curso se comprometeriam a trabalhar com esta etapa por, pelo menos, mais três anos, e realizar, no final do Curso, pesquisa sobre algum aspecto relacionado à escola ou à rede em que atuam.

No meu caso, sou professora de educação infantil na Rede Municipal de POA há quatro anos e meio. Neste tempo, nos últimos três anos, atuo em uma das sete escolas nessa cidade que levam o nome de Jardim de Praça. Sempre acreditei, mesmo sem conhecer as outras escolas, que os JP tinham espaços diferenciados das demais escolas da Rede, pois eram prédios históricos, pequenos, construídos entre a década de 20 e 40 para outros fins que não escolas, e se localizavam situados dentro de alguma praça pública da cidade, o que me fazia imaginar escolas que contemplassem espaços externos amplos, arborizados e com várias possibilidades, incluindo o espaço escolar e/ou a praça pública. A escolha do tema de pesquisa tem, portanto, relação com o espaço em que trabalho e que busco entender mais sobre as possibilidades de uso de maneira qualificada para as crianças.

Para analisar as possibilidades e potencialidades dos espaços externos em JP em POA, foram escolhidas três escolas em que realizei observações, fiz registros fotográficos e conversei com direções e professoras. No capítulo sobre a metodologia deste estudo explico melhor como foi realizada essa coleta de dados. Algumas concepções foram necessárias para embasar os instrumentos de observação e de entrevistas, tornando-se lentes que ajudaram a olhar o que estava buscando nas escolas. Essas concepções são apresentadas no capítulo 3: o que esta área de estudos defende como compreensão de educação infantil, de criança, da importância do brincar e interagir nesta etapa, do espaço escolar como um elemento curricular, das possibilidades pedagógicas nos pátios e praças, reflexões sobre as relações das crianças com a cidade e com os espaços públicos e sobre a gestão democrática escolar

pública. Para sustentar essas concepções foram usados teóricos, estudiosos, pesquisadores da área e também as legislações e normativas brasileiras sobre a educação infantil.

No capítulo 4 apresento e analiso os dados, sendo que a sessão 4.1 é sobre o contexto do Município de POA, sua história e trajetória educacional, da qual fazem parte as construções dos "jardins de recreio", hoje chamados de JP. Neste capítulo também apresento as normativas e resoluções municipais para a educação infantil e as escolas que foram observadas e que serão analisadas nas sessões seguintes.

Na sessão 4.2 faço apontamentos sobre a identidade atual dos JP segundo as entrevistadas; relato às respostas das direções sobre o tempo em que estão como gestoras dessas escolas e suas atribuições, opiniões e responsabilidades; apresento trechos do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, principalmente sobre o tema dos espaços, e busco entender a existência de possíveis relações com a praça pública em que as escolas estão situadas, seus usos, problemas, belezas e promoções da brincadeira e das interações, seja pelas crianças da escola como por demais pessoas da comunidade.

Na sessão 4.3 escrevo sobre os espaços externos da escola, encontrados principalmente como a pracinha e os espaços pavimentados, como quadras, canchas, calçadas e áreas cobertas. Serão abordados: a organização temporal e de grupos para a ida aos pátios; a diferença entre os momentos livres e direcionados nesses espaços; uma reflexão e avaliação sobre os brinquedos fixos das pracinhas e sobre os brinquedos e materiais que são levados para as áreas externas; as possibilidades oferecidas pelos elementos naturais presentes nesses locais, como folhas, galhos, pedras, areia e água; as relações das crianças com a natureza e plantações na escola; que tipos de atividades são propostas pelas professoras nesses espaços e as dificuldades, limites ou necessidades percebidas. Essas categorias foram definidas e analisadas a partir das respostas das diretoras, professoras e assessora da Secretaria Municipal de Educação (SMED) de POA. A fundamentação teórica e legal dá suporte para essas análises, e estas são ilustradas pelas fotos tiradas nas observações.

Em anexo apresento os termos de consentimento para a realização da pesquisa, o roteiro de observação utilizado nas visitas e o instrumento elaborado para as entrevistas das diretoras, professoras e Assessora da SMED. Também estarão anexadas as fotos das escolas investigadas, agrupadas de acordo com os temas que foram analisados.

Essa investigação proporcionou diversas reflexões sobre a oferta de um espaço de qualidade na educação infantil, principalmente nas áreas externas das escolas, e também sobre as relações das crianças e dos adultos com os espaços públicos. Espero que essas reflexões sejam proporcionadas também para outras pessoas na leitura deste trabalho.

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, o que, segundo Gerhardt e Silveira (2009), é um método de pesquisa que busca explicar o porquê das coisas sem submeter à prova de fatos, pois os dados analisados não são métricos e sim suscetíveis à interações. O procedimento da pesquisa utilizado foi o estudo de caso, que segundo André (2005 *apud* MEIRELES, CUNHA e MACIEL, 2010), não é um método específico de pesquisa ou escolha metodológica, e sim uma forma de estudo e de escolha do objeto estudado. Nessa pesquisa, o estudo de caso é múltiplo (YIN, 2005 *apud* MEIRELES, CUNHA e MACIEL, 2010), pois envolve várias instituições, e educacional (ANDRÉ, 2005 *apud* MEIRELES, CUNHA e MACIEL, 2010). Para Gerhardt e Silveira (2009):

> O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador. (FONSECA, 2002 *apud* GERHARDT E SILVEIRA, 2009, p. 39).

Após receber a autorização da mantenedora (SMED/POA) para a realização da investigação nesta Rede e nas escolas, encaminhei para os seis JP uma apresentação do tema da pesquisa com o Termo de Consentimento. Foram encaminhadas para seis porque a sétima escola seria a que atuava como Professora, e optei por esta não fazer parte da pesquisa já que comprometeria minha relação como pesquisadora. As três escolas que tive o retorno primeiramente foram as que realizei as observações.

As visitas nos JP ocorreram em dias diferentes. Nesses dias, circulei pelos espaços externos das escolas e também pelas praças públicas, fazendo registros fotográficos e também observando algumas crianças brincando nos pátios. Devido ao limite de tempo desta pesquisa, que também contemplou o período de férias escolares, não foi possível que as observações com as crianças fossem consideradas nas análises. Passado o período de férias, retornei um turno em cada escola para entrevistar a diretora e uma professora de cada local. Em uma das escolas não foi possível realizar a entrevista com a diretora, e por isso foi enviado um questionário com as mesmas perguntas, sendo que foi o único retorno que tive por escrito ao invés de uma transcrição da conversa oral. O retorno da representante da Mantenedora também foi feito por questionário escrito, sendo encaminhado para a Assessora Pedagógica dos JP.

Meireles, Cunha e Maciel (2010) apontam que “A entrevista pode oferecer dados para comparar evidências coletadas com outras fontes a fim de ampliar a confiabilidade do estudo, além de oferecer diferentes olhares sobre o evento.” (MEIRELES, CUNHA E MACIEL, 2010, p. 7). A análise das observações e entrevistas foram sobre: os espaços externos escolares, os espaços públicos da cidade e as relações com as crianças e com a escola, a gestão da escola pública, e as brincadeiras e interações realizadas nas áreas externas nessas escolas. Foram usados alguns documentos normativos brasileiros, para buscar as orientações e especificações nacionais para a educação infantil: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/2009) e o Parecer CNE/CEB nº 20/09 (BRASIL, 2009c), os Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2009b) e os Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para a Educação Infantil (BRASIL, 2008). Documentos normativos municipais também foram utilizados para conhecer as orientações de Porto Alegre, sendo que o principal foi a Resolução Municipal CME nº 15 de 2014.

Diversos autores ajudaram a pensar sobre as concepções que embasaram esta pesquisa. No que diz respeito à educação infantil: Kulmann Jr. (2000); Barbosa (2010); Finco, Barbosa e Faria (2015). Sobre o conceito de criança: Larrosa (2008); Sarmento e Pinto (2007). Sobre o brincar e o interagir: Kishimoto (1998); Fortuna (2004). Em relação aos espaços escolares: Zabalza Beraza (1991); Fornero (2008); Horn (2003; 2014). No que se refere às áreas externas da escola, como pátios e praças: Lima (1994; 2000); Brown (2006); Bruner (2013); Tiriba (2010). Sobre as relações das crianças e dos adultos com os espaços públicos da cidade: Nascimento (2009); Redin E Didonet (2007); Tonucci (2005). E no que diz respeito à gestão pública escolar: Campos *et. al* (2011); Cury (2007); Rua (1997). Foi realizada também uma investigação sobre a trajetória histórica da educação infantil em Porto Alegre e em especial sobre a história dos JP: Vicari (2013); Feix (2003) e Mayboroda (2013).

As entrevistas realizadas foram utilizadas para coletar dados sobre o objeto de estudo, e as fotos tiradas pela pesquisadora nos dias de observação são apresentadas em anexo, sendo que durante o texto são feitas relações a essas fotos, identificando-as por um número.

De acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) apresentado nas escolas, será mantido o sigilo dos nomes das instituições bem como das pessoas entrevistadas. Para isso, foram utilizados nomes fictícios para todos esses sujeitos, tanto na identificação das escolas, como das diretoras e professoras. Deste modo, apresentarei e analisarei as Escolas Jacarandá, Figueira e Palmeira, utilizando as falas e relatos das diretoras Isabel, Beatriz e Débora, e das professoras Emily, Catarina e Laura.

3. CONCEPÇÕES TEÓRICAS E LEGAIS QUE EMBASARAM ESTA PESQUISA

A concepção de educação infantil foi sendo concebida histórica e socialmente em diversas partes do mundo, e o currículo desta etapa é fruto de embates educacionais e políticos. Kuhlmann Jr. (2000) aponta os seguintes "embates" no que diz respeito à concepção educativa desta etapa: divergências entre as famílias e as instituições, confusão sobre a finalidade pedagógica e a função assistencial, a valorização do desenvolvimento cognitivo sobre as brincadeiras. Essas são discussões que ainda perpassam os estudos sobre a educação infantil e as rotinas das Escolas que atendem a essa faixa etária. Sobre as funções ou objetivos da educação infantil, Barbosa (2010) diz que, ainda hoje, encontramos nas instituições de educação infantil brasileira as seguintes "modalidades curriculares":

> [...] a) listagem de ações educativas espelhadas no Ensino Fundamental, sustentadas na fragmentação das áreas do conhecimento; b) ações de "vigilância" ou "aceleração" do desenvolvimento infantil com base nas etapas evolutivas; c) ações voltadas prioritariamente para o atendimento às necessidades básicas das crianças. (BARBOSA, 2010, p. 90).

Essa mesma autora propõe que se substituam essas modalidades curriculares prescritivas, que acreditam que os adultos devem ensinar e que as crianças pequenas devem aprender, por uma concepção curricular interativa, em que narrativas de adultos e crianças se estabeleçam no cotidiano Escolar. (BARBOSA, 2010).

Em 2014 a Lei 13.005/14 criou o Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência para o decênio 2014-2024, e incorporou como Meta 1 a universalização da pré-Escola até o ano de 2016, de acordo com a Emenda Constitucional 59/09 que ampliou a faixa etária escolar obrigatória no Brasil, dos quatro aos dezessete anos de idade. Flores e Soares (2015b) analisam o impacto dessa universalização nos últimos anos no país e no Estado do Rio Grande do Sul, e citam Campos (2010) para refletir sobre possíveis repercussões dessa obrigatoriedade da matrícula na pré-escola:

> Mesmo considerando que a incorporação das crianças a partir dos 4 anos na faixa de Escolaridade obrigatória possa ter um efeito indutor no sentido de apressar a universalização da pré-Escola, o que sem dúvida caracteriza uma orientação democratizadora dessa mudança, a forma como vêm ocorrendo as diversas acomodações das redes públicas – e privadas – à nova legislação lança muitas dúvidas sobre os efeitos provocados na vida Escolar e na aprendizagem das crianças nessa importante fase do desenvolvimento infantil. (CAMPOS, 2010, p.13).

Para orientar o planejamento e o desenvolvimento das propostas pedagógicas nas escolas de educação infantil brasileiras, públicas e privadas, temos como norma as atuais DCNEI/2009, construída através de um processo de mobilização e contribuição de diferentes setores da sociedade e elaborada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Este documento é apoiado no Parecer CNE/CEB nº 20/09 (BRASIL, 2009c) que revisou as antigas DCNEI de 1999, sendo o novo documento aprovado com a Resolução CEB/CNE nº05/09 (BRASIL, 2009d).

A concepção de currículo para educação infantil vigente, de acordo com as DCNEI/2009, é a de que esta é uma etapa indivisível, ou seja, com um currículo que respeita a continuidade entre a creche (crianças de zero a três anos de idade) e a pré-escola (de quatro a cinco anos e onze meses), baseado na brincadeira e nas interações como eixos norteadores da proposta pedagógica. Em relação aos critérios de avaliação, destaca-se a dimensão do acompanhamento das crianças pelos docentes, não sendo apresentadas expectativas de aprendizagem em relação às crianças. (BRASIL, 2009d, Art. 10).

Este documento, e alguns pesquisadores da área, defendem, na educação infantil, que o binômio cuidar e educar esteja presente nas práticas pedagógicas ao longo de toda esta etapa, e seja entendido como indissociável. Barbosa (2009) sugere o uso da expressão "cuidados educacionais" ou "educação cuidadosa" para a sólida compreensão do que significa cuidar e educar na educação infantil. Nas DCNEI/2009 se exemplifica o que esta autora diz: "[...] educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantis." (BRASIL, 2009c, p. 10). Por fim:

> A Educação Infantil, em sua especificidade de primeira etapa da Educação Básica, exige ser pensada na perspectiva da complementaridade e da continuidade. Os primeiros anos de Escolarização são momentos de intensas aprendizagens para as crianças. Elas estão chegando ao mundo, construindo relações de pertencimento, aprendendo a compreender seu corpo e suas ações, suas interações, gradualmente se inserindo com e na complexidade de sua(s) cultura(s) e corporalizando-a(s). (BARBOSA, 2010, p. 91).

A Itália e suas escolas de educação infantil vêm inspirando há algum tempo o mundo, o Brasil e também as formações pedagógicas da Rede Municipal de POA. Falar que as crianças têm "cem linguagens" para ser exploradas, o trabalho a partir das "culturas da infância" e a "escola da infância" são algumas das expressões que a educação infantil italiana tem propagado. Finco, Barbosa e Faria (2015) organizaram um livro sobre um recente documento orientador que o governo italiano publicou sobre o currículo escolar para a

infância, trazendo a tradução na íntegra desse documento. Pensar em uma escola da infância significa, portanto:

> A escola da infância se apresenta como um ambiente protetor, capaz de acolher as diferenças e de promover as potencialidades de todas as crianças que, entre três e seis anos, exprimem uma grande riqueza de necessidades e emoções, que estão prontas para encontrar e experimentar novas linguagens, que colocam para si mesmas, aos seus pares e aos adultos questionamentos desafiadores e inesperados, que observam e interrogam a natureza, que elaboram as primeiras hipóteses sobre as coisas, sobre os eventos, sobre o corpo, sobre as relações, sobre a língua, sobre os diversos sistemas simbólicos e sobre as mídias, dos quais geralmente já usufruem não somente e nem sempre de modo passivo; e sobre a existência de outros pontos de vista. (FINCO, BARBOSA E FARIA, 2015, p. 50).

Em 2015 o MEC iniciou um processo de consulta pública para a definição de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a ser referência para escolas públicas e privadas do país, como uma determinação do atual PNE. Na proposta de escrita sobre a educação infantil, o documento traz o conceito de "campos de experiência", resgatado do Parecer CNE/CEB nº 20/09, também inspirado na forma de conceber o currículo para as infâncias na Itália. No documento curricular da educação infantil da Itália, existe um trecho de como eles pensam sobre a organização dos espaços para a qualidade pedagógica. Assim:

> [...] o espaço terá que ser acolhedor, quente, bem cuidado, orientado pelo gosto estético, expressão da pedagogia e das escolhas educativas de cada Escola. O espaço falara bem das crianças, de seus valores, de suas necessidades de jogo, de movimento, de expressão, de intimidade e de sociabilidade, por meio da ambientação física, a escolha de moveis e objetos concebidos como um lugar funcional e aconchegante. (FINCO, BARBOSA E FARIA, 2015, p. 50).

Ao refletir sobre uma escola que se prepara para receber e acolher as crianças, precisamos definir que concepção de infância(s) será entendida nesta pesquisa. Larrosa (1998) apresenta a infância como algo que estudamos, entendemos, capturamos, pois tentamos decifrar e oferecer-lhe o necessário, mas também apresenta uma infância como algo que nos inquieta, nos questiona, pois sendo um outro, não conseguimos capturar tudo, sendo assim, é uma presença enigmática e heterogênea.

Quando nos propomos a pensar uma organização e disposição de materiais em uma sala, um pátio, uma escola como um todo, para receber as crianças, consideramos o que já sabemos sobre aquele grupo ou faixa etária. Larrosa (1998) afirma: "Nós sabemos o que são as crianças, ou tentamos saber, e procuramos falar uma língua que as crianças possam

entender quando tratamos com elas, nos lugares que organizamos para abrigá-las." (LARROSA, 1998, p. 230).

Larrosa (1998) faz referência à filósofa Hannah Arendt que relaciona a educação com o nascimento constante de seres humanos e a nossa responsabilidade frente a esse "novo" que chega, como o compromisso que temos de lhes oferecer oportunidades de mudanças ou de permanências do mundo em que vivemos. Assim, a educação seria:

> [...] o modo como as pessoas, as instituições e as sociedades respondem à chegada daqueles que nascem. A educação é a forma com que o mundo recebe os que nascem. Responder é abrir-se à interpelação de uma chamada e aceitar uma responsabilidade. Receber é criar um lugar: abrir um espaço em que aquele que vem possa habitar; por-se à disposição daquele que vem, sem pretender reduzi-lo à lógica que impera em nossa casa. (LARROSA, 1998, p. 235).

O reconhecimento da existência e especificidade da infância foi uma construção histórica. A trajetória dessa construção de uma concepção própria, descrita por Àries (1978), evidencia através de documentos e pinturas antigas a compreensão de uma criança do século XVI como um ser puro, angelical, que deveria ser regado e cultivado como uma planta. Kohan (2003) nos remete a história de uma "[...] infância que é associada à imaturidade, à minoridade, e seria um estado do qual haveria que se emancipar para se tornar dono de si mesmo". (KOHAN, 2003, p. 237).

Frabboni (1998) *apud* Silveira e Abramowicz (2002), apresenta três fases da constituição dessa concepção: a primeira, na Idade Média, de uma infância negada ou uma criança adulto, sem diferenciação e intencionalidade educativa; a segunda fase na Idade Moderna, com o surgimento da família moderna, com a identidade de criança filho e aluno, que se mantém em quarentena até estar preparado para a vida adulta; e a terceira etapa, da qual se reconhece como a atual, é a de uma criança sujeito social, em que se garante uma incorporação nas normas e valores da sociedade, bem como o resgate e a satisfação da sua autonomia e necessidades.

O fato das crianças serem simultaneamente frágeis e potentes em relação ao mundo as torna reféns da presença do outro, no caso, o adulto. (BARBOSA, 2009). Sobre a pluralidade da existência da infância, é possível afirmar que:

> Existem infâncias mais pobres e mais ricas, infâncias do Terceiro Mundo e dos países mais ricos, infâncias da tecnologia e a dos buracos e esgotos, infâncias

> superprotegidas, abandonadas, socorridas, atendidas, desamadas, amadas, armadas, etc. (DORNELLES, 2005, p. 71).

Barbosa (2014) apresenta a nova concepção de infância trazida pela Sociologia, onde as crianças passaram de seres determinados pelas culturas para agentes produtores de cultura. Ela traz autores importantes para o amadurecimento dessa ideia: William Corsaro, que vai usar a expressão “grupo de pares” para se referir a um grupo de crianças da mesma idade que se reúne frequentemente em um mesmo contexto e compartilham seu tempo, suas brincadeiras, realizando uma cultura de pares a partir dessas interações. E Gilles Brougère, que acredita que uma socialização vai compreender uma apropriação da cultura compartilhada pela sociedade ou por parte dela, e que as crianças se apropriam de forma ativa num processo de inserção cultural. (BARBOSA, 2014). Tiriba (2010) vai descrever as crianças como:

> [...] seres da natureza e, simultaneamente, da cultura; são corpos biológicos que se desenvolvem em interação com os outros membros de sua espécie (VIGOTSKI, 1989), mas cujo desenvolvimento pleno e bem-estar social dependem de interações com o universo natural de que são parte. (TIRIBA, 2010, p. 3).

Sarmento e Pinto (1997) chamam atenção para uma condição paradoxal na qual as crianças vivem socialmente, segundo os estudos de Jens Qvortup (1995), pois vivemos uma época onde se acredita e se defende a capacidade das crianças, da importância delas estarem junto dos adultos, pais, família, de se valorizar a sua espontaneidade, merecendo um educação para a liberdade e a democracia, ao mesmo tempo em que se separa as crianças do cotidiano adulto e da vida social pois não há tempo pra elas, em que se impõe regras de controle e disciplinas das instituições e não consideram o efeito na vida das crianças quando tomadas algumas decisões políticas e econômicas. Essa contradição também é apresentada por Calvert (1985, *apud* SARMENTO E PINTO, 1997):

> As crianças são importantes e sem importância; espera-se delas que se comportem como crianças mas são criticadas nas suas infantilidades; é suposto que brinquem absorvidamente quando se lhes diz para brincar, mas não se compreende porque não pensam em parar de brincar quando se lhes diz para parar; espera--se que sejam dependentes quando os adultos preferem a dependência, mas deseja-se que tenham um comportamento autónomo; deseja-se que pensem por si próprias, mas são criticadas pelas suas 'soluções' originais para os problemas (CALVERT, 1985 *apud* SARMENTO e PINTO, 1997, p. 3)

Sarmento e Pinto (1997) também questionam os direitos das crianças, que eles chamam de três “pês”: proteção, provisão e participação. A proteção seria a respeito da sua

identidade, contra a discriminação e maus-tratos; provisão a partir da alimentação, habitação, condições de saúde, educação e assistência; e a participação no sentido das decisões relativas à sua própria vida. Entre esses direitos da criança, àquele com menos progressos na construção das políticas e na organização de instituições para a infância, inclusive nas Escolas, seria a participação.

Essas concepções e estudos sobre a infância e sobre o que é ser criança vêm sendo apresentadas por pesquisadores de diferentes áreas: filósofos, médicos, professores, políticos, historiadores e muitos outros adultos. É, portanto, o olhar de um adulto "sobre" a criança que se torna um discurso, pois as próprias não chegam a ser ouvidas nas investigações sobre "como é ser criança". (MULLER E REDIN, 2007).

O alemão Friedrich Froebel (1782-1852) acreditava que a infância era uma fase importante para a formação das pessoas, vivendo em uma época em que a concepção de criança estava ganhando uma nova relevância, fundando os *Kindergarten* ou Jardins de Infância, refletindo um princípio de outros pensadores da época: da criança como uma planta que precisa de atenção e cuidados para crescer de uma maneira saudável, com sua essência que é boa. Ele afirmava que as brincadeiras são o melhor recurso para a aprendizagem, para além da diversão, como uma representação e a compreensão do mundo concreto, e valorizava a expressão da natureza infantil por meio de brincadeiras livres e espontâneas. Segundo Kishimoto (1998) outro aspecto relevante da educação defendida por Froebel é a de que deveria acontecer em meio à natureza, pois isso valoriza a individualidade do ser humano, que se completa na coletividade. Assim, o projeto *Kindergarten* prepara a criança para o desenvolvimento pleno.

Kishimoto (1998) aponta que antes dos estudos de Froebel, o jogo infantil e a educação estavam relacionados apenas com a recreação, ou usado para o ensino de conteúdos Escolares ou para diagnosticar e ajustar a personalidade infantil e suas necessidades. Froebel, ao criar o jardim de infância, foi o primeiro a colocar o jogo como parte essencial do trabalho pedagógico. Sua definição de brincadeira, portanto, é a de que:

> A brincadeira é a atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana enquanto um todo – da vida natural interna no homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, paz com o mundo... a criança que brinca sempre, com determinação auto-ativa, perserverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto-sacrifífcio para a promoção do seu bem e de outros... Como sempre indicamos, o brincar em qualquer tempo não é trivial, é altamente sério e de profunda significação. (FROEBEL, 1912, *apud* KISHIMOTO, 1998, p. 68).

Outro aspecto sobre o brincar que Kishimoto (1998) e Fortuna (2004) destacam é o fato de que a criança não está preocupada com os resultados quando brinca, mas sim por que o faz pelo prazer e satisfação imediata, a criança brinca por brincar, por que é uma forma de viver, "a motivação para brincar é intrínseca à própria atividade" (FORTUNA, 2004, s.p.). Fortuna (2004) questiona o lugar que a brincadeira ocupa na educação infantil, e avalia que ela ocorre de maneira didatizada pelo professor, ou seja, ele coordena a brincadeira para que as crianças aprendam algum conteúdo ou habilidade, ou ainda se percebe o abandono do brincar, em que o educador não se envolve e nem enriquece esses momentos. A definição de brincar para essa autora é a seguinte:

> Brincar é uma atividade paradoxal: livre, imprevisível e espontânea, mas, ao mesmo tempo, regulamentada; meio de superação da infância, assim como modo de constituição da infância; maneira de apropriação do mundo de forma ativa e direta, mas, também, através da representação, ou seja, da fantasia e da linguagem. (FORTUNA, 2004, s.p.).

O Art. 9º da Res. nº 5/2009, aponta as interações e brincadeiras como eixos norteadores, e que favorecem as experiências das crianças para que "[...] promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança" (BRASIL, 2009d, art. 9º).

Alguns autores vão apresentar as relações existentes entre as brincadeiras e as aprendizagens. Fortuna (2004) destaca que "Mesmo sem intenção de aprender, quem brinca aprende, até porque se aprende a brincar. Como construção social, a brincadeira é atravessada pela aprendizagem [...]". (FORTUNA, 2004, s.p.). As aprendizagens com a brincadeira são sociais, pois as interações entre as crianças são fundamentais para o desenvolvimento infantil e vão ocorrer enquanto brincam, já que "[...] as crianças que brincam geralmente não estão sós. A escola não deve cultivar apenas a espontaneidade, já que os seres humanos necessitam de diálogo, do grupo." (KISHIMOTO, 1998, p. 149). E Bruner (1978 *apud* KISHIMOTO, 1998) identifica que a criança aprende a solucionar problemas enquanto brinca e que é necessária uma pequena supervisão do adulto para que essa oportunidade seja possível, chamando essa supervisão de um "sistema de trocas interativas".

Sobre essa supervisão, Fortuna (2004) afirma que o momento da brincadeira das crianças na educação infantil é aquele que, dentro da rotina, o professor deve estar mais inteiro, ser mais rigoroso e estar atento às crianças, seus conhecimentos e sentimentos. Para

que haja uma ação educativa que promova e garanta os momentos de brincadeiras para as crianças, a autora ressalta que a simples disponibilidade de brinquedos não é suficiente, pois a escolha dos materiais e brinquedos ofertados reflete os desejos e convicções dos professores sobre a infância e sobre o brincar. (FORTUNA, 2004). Além disso, o professor que propõe um planejamento lúdico, aproveita e "[...] observa as crianças brincando e faz disto ocasião para reelaborar suas hipóteses e definir novas propostas de trabalho" (FORTUNA, 2004, s.p.). Por fim, a autora afirma que o papel do professor é o de ser um animador lúdico:

> Mas não fica só na observação e oferta de brinquedos: intervém no brincar, não para apartar brigas ou para decidir quem fica como o quê, ou quem começa ou quando termina, e sim para estimular a atividade mental, social e psicomotora dos alunos, com questionamentos e sugestões de encaminhamentos. Identifica situações potencialmente lúdicas, fomentando-as, de modo a fazer a criança avançar do ponto em que está na sua aprendizagem e seu desenvolvimento (MOYLES, 2002 *apud* FORTUNA, 2004, s.p.).

A partir dessa apresentação da importância da brincadeira, bem como das interações, para a formação do sujeito da educação infantil considerada as suas funções pedagógicas, esta pesquisa busca entender de que maneiras os espaços das escolas garantem a brincadeira e a interação das crianças. A importância de pensar os espaços em uma instituição de educação infantil foi defendida por Zabalza Beraza (1991) que entende a relevância do ambiente como "[…] algo que penetra en nosotros y que condiciona (facilitándolo o dificultándolo) nuestro propio desarrollo personal y colectivo." (ZABALZA BERAZA, 1991, p. 6). Para este autor, o espaço afetaria a nossa ação de duas maneiras:

> […] directamente (organización de los espacios, distribución de los materiales, posición, tamaño-amplitud, forma, luminosidad, etc.) y simbólicamente (modos de uso del espacio, forma en que los sujetos viven el espacio y su propia situación en él, el espacio como posesión o como indicador de relevancia personal, el manejo del espacio como mensaje relacional, etc). (ZABALZA BERAZA, 1991, p. 10).

Fornero (2008) entende espaço e ambiente como termos distintos, sendo que o *espaço* seriam os locais, objetos, materiais e decoração oferecidos e o *ambiente* definido como o conjunto do espaço e das relações que se estabelecem nele: "os afetos, as relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto". (FORNERO, 2008, p. 233). Considerando o espaço como uma "estrutura de oportunidades", Zabalza (1987, *apud* FORNERO, 2008) acredita que podemos encontrar condições de espaços que serão estimulantes ou limitantes. Oliveira (2002) e Fornero (2008)

afirmam o quanto o ambiente e seus espaços podem provocar medo ou curiosidade, irritabilidade ou calma, atividade ou apatia, transmitindo sensações e nunca nos deixando indiferentes.

Para Horn (2003) "[...] o espaço na educação infantil não é somente um local de trabalho, um elemento a mais no processo educativo, é antes de tudo um recurso, um instrumento, um parceiro do professor na prática educativa". (HORN, 2003, p. 48). Esta autora caracteriza que os espaços para crianças devem ser desafiadores e acolhedores, e devem promover as interações entre crianças e delas com os adultos, porém quanto mais este espaço permitir que as crianças se descentrem da figura do adulto, realizando atividades conjuntas entre parceiros, mais este espaço estará integrado à ação pedagógica. (HORN, 2003). De acordo com os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009b): "Os ambientes físicos da instituição de educação infantil devem refletir uma concepção de educação e cuidado respeitosa das necessidades de desenvolvimento das crianças, em todos seus aspectos: físico, afetivo, cognitivo, criativo". (BRASIL, 2009b, p. 48).

No documento Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (BRASIL, 2009a), os materiais e brinquedos deveriam estar disponíveis às crianças em todos os momentos, guardados em locais de livre acesso às crianças e com carinho e de forma organizada. A criança precisa ter um lugar agradável para se recostar e desenvolver atividades calmas e um espaço amplo e coberto para atividades físicas em dias de chuva. (BRASIL, 2009a).

A Coordenação de Educação Infantil da Secretaria de Educação Básica do MEC (COEDI/SEB/MEC) organizou em 2012 um material que visa servir como subsídio para uma avaliação da oferta de educação infantil, elaborado a partir de um Grupo de Trabalho e destinado às Escolas e Secretarias de Educação. A dimensão "Espaço Físico" serviu como orientação para as observações de campo e para as análises desta pesquisa. Alguns aspectos apresentados neste Documento, e que utilizei para a investigação foram: a necessidade de haver um isolamento acústico, caso as Escolas estejam situadas em locais com muito ruído; a previsão de uma proteção ao Sol direto, dispondo de áreas sombreadas e também de um espaço coberto para dias de chuva; o oferecimento de um tratamento paisagístico, aproveitando vegetação, solo, areia, grama, terra e caminhos pavimentados; a organização de espaços de atividades semiestruturados, oferecendo áreas de vivências coletivas, tendo mobiliário compatível ao tamanho das crianças e garantido a segurança das crianças nos brinquedos e áreas externas, livres de entulhos, lixos ou situações de perigo; a disposição de áreas mais reservadas que permitam a individualidade, concentração e isolamento e a garantia

de espaços adaptados às crianças deficientes. Sobre a relação da Escola com o contexto do entorno, o Documento diz: “O espaço de transição diferencia-se do contexto urbano, destacando-se e revelando sua importância e significado como edificação destinada à educação, com imagem reconhecida e compartilhada pela comunidade.” (COEDI/SEB/MEC, 2012 *apud* FLORES e ALBUQUERQUE (Org.), 2015, p. 311). Essas orientações se basearam e também são encontradas no documento “Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil” de 2008 publicado pelo MEC/SEB.

Sobre os estudos sobre a educação de crianças, vários autores se tornaram clássicos para pensarmos o que fazemos nas Escolas hoje, pois seus estudos embasam muitas das práticas existentes. Escolhi alguns para expor suas ideias resumidamente neste capítulo, pois estes se relacionam com as concepções que fundamentam as análises deste trabalho. O primeiro deles é o francês Henri Wallon (1879-1962), que destaca a implicação pedagógica presente na maneira como organizamos o meio onde as crianças se inserem e vão se relacionar com as outras. Ele defende as questões de estética, de criatividade, de harmonia e equilíbrio na disposição dos materiais, objetos e decoração que influenciam na sensibilidade das crianças e como elas vão se apropriar da cultura onde estão inseridas. Outro autor importante, que já foi mencionado é o alemão Friedrich Froebel (1782 – 1852) que ao conceber os “Kindengarten” valorizou os espaços externos a partir de atividades como educação física, jogos, práticas de jardinagem e agricultura, recreios de diversão, sendo que o contato com a natureza era fundamental para o desenvolvimento humano. A italiana Maria Montessori (1870 – 1952) também mostrou uma preocupação com a organização de um ambiente adequado para crianças pequenas, e que principalmente promovesse a autonomia das crianças e houvesse o mínimo de necessidade da ação de um adulto. (HORN, 2003).

Para fundamentar essa investigação que trata dos espaços educativos, trago também a arquiteta Lima (2000) que pesquisa sobre as edificações e pátios das escolas brasileiras. Para ela, a Escola vai refletir a sua concepção educativa através dos seus aspectos exteriores e interiores, pois a arquitetura dos ambientes demonstra a valorização de saberes e dos detentores do saber naquele local. Uma das suas preocupações diz respeito ao caráter autoritário das instituições Escolares, que quando buscam proteger e defender as crianças dos perigos e agressões externas, muitas vezes limitam a liberdade interna. (LIMA, 2000). Socialmente falando, Lima (1994) afirma que não é mais possível identificar a população a partir dos seus edifícios e territórios, pois várias cidades coexistem no mesmo bairro, seja ele central ou de periferia. Deste modo:

> Nesse quadro urbano familiar à sociedade brasileira, o espaço escolar resta como o único, e talvez o último, capaz de se apresentar como candidato em potencial a ocupar o lugar de atendimento das necessidades infantis por apresentar-se com dimensões, localização, limpeza e vigilância razoáveis. (LIMA, 1994, p. 11).

Lima (1994) também vai defender que os espaços escolares são, muitas vezes, a única oportunidade que as crianças das zonas urbanas, padronizadas pelo lazer passivo, têm de vivenciar questões que despertem curiosidade e a imaginação, principalmente em relação à natureza. Porém também afirma a importância de respeitar as características locais desses espaços, que pertence à cultura e a história daquela comunidade, em um país caracterizado pela diversidade.

Os JP de POA se localizam em meio a grandes centros urbanos e, portanto, são frequentados por crianças que moram em bairros comerciais, com muitos prédios e trânsito, constituindo, assim, um grupo de crianças que pode não ter muito espaço para brincar na rua, próximo a sua residência. De acordo com Brown (2006), pesquisas indicariam que hoje as ruas e parques são vistos como perigosos para o público infantil e que as crianças não podem estar expostas sem a vigilância de um adulto, ficando muitas vezes limitadas a brincar apenas dentro de casa, atraídas por videogames e computadores. Assim, considerar o espaço externo de uma escola, como os pátios e praças, como um ambiente essencial ao desenvolvimento das crianças de educação infantil, é pensar que a organização destes exige um cuidado e compreensão da importância que aquele espaço ocupa dentro das necessidades das crianças, equivalente a organização e cuidado do espaço interno da escola, como em vários estudos e pesquisas que vem mostrando alternativas de aproveitar melhor as salas da educação infantil (BORGES, FLORES, 2016).

Alguns autores defendem que o pátio, assim como os espaços internos, devem ser organizados em diferentes áreas e opções, o que possibilita que as “[...] interações sejam realizadas de forma muito qualificada, possibilitando aprendizagens prazerosas e necessárias”. (HORN e GOBATTO, 2015, p. 80). Brown (2006) também acredita que a diversidade de locais dentro do espaço externo é uma importante influência na busca das crianças por atividades, tanto na interação em diversos grupos que já ocupam aqueles “lugares” como na necessidade que as crianças têm de explorar as possibilidades existentes. E Bruner (2013) reconhece a importância das crianças também identificarem aquele espaço como delas e do grupo, entendendo os momentos que podem compor esse espaço, para além da recreação, como um espaço de aprendizagem.

> Um espaço para a pré-escola precisa fornecer lugares para cada indivíduo que ocupe isto: meu e seu. Mas ele deve ser um espaço comunitário também: nosso. “Nosso” espaço pode tomar várias formas: lugares para se conversar em pares ou que agreguem a Escola toda, lugares para pintar ou para observar os pássaros. Um bom espaço tem diversos lugares. (BRUNER, 2013, p.145).

Dentre as diferenças que existem entre o espaço interno e externo de uma escola, Brown (2006) acredita que se pode aferir que os adultos se colocam em um papel menos importante nos pátios, já que as crianças determinam e escolhem as suas próprias atividades sem tantas restrições, de maneira mais livre e autônoma, diferente do que ocorreria internamente, estando garantida apenas a supervisão do adulto nas brincadeiras e a interferência somente em atividades que resultariam em violência ou dano físico. Ou seja, “[...] para muitas crianças, portanto, as áreas externas da escola constituem o único ambiente social para brincar em que elas podem interagir em grandes grupos e fora da vigilância imediata dos adultos”. (BROWN, 2006, p. 64).

Portanto, pensar em disponibilizar materiais, objetos, elementos que propiciam atividades específicas no brincar e interagir das crianças da educação infantil, organizando o ambiente externo de forma a estabelecer relações de aprendizagens entre as crianças e os adultos, é ir além de perceber o pátio e praça como apenas uma área recreativa, e sim como um significativo espaço de descobertas. É possível afirmar, assim, que:

> O educador(a) não pode conformar-se com o meio tal como lhe é oferecido, deve comprometer-se com ele, deve incidir, transformar, personalizar o espaço onde desenvolve a sua tarefa, torna-lo seu, projetar-se, fazendo deste espaço um lugar onde a criança encontre o ambiente necessário para desenvolver-se. (POL e MORALES, 1982, *apud* FORNERO, 2008, p. 235).

Os espaços externos em uma escola de educação infantil devem oportunizar às crianças “[...] aprendizagens tão significativas como as que se constroem nos ambientes das salas de atividades, contemplando os eixos estruturantes apontados nas DCNEI/2009: o brincar e o interagir” (HORN e GOBATTO, 2015, p.79). Segundo os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009b) , o espaço externo da Escola deve procurar ter um pátio “[...] bem cuidado, com jardim e áreas para brincadeiras e jogos, indica a atenção ao contato com a natureza e à necessidade das crianças de correr, pular, jogar bola, brincar com areia e água, entre outras atividades”. (BRASIL, 2009b, p. 48).

Tiriba (2010) produziu um documento que, a partir das orientações das DCNEI/2009, defende os princípios das relações das crianças com a natureza, uma relação que ela chama de

emergência planetária, já que a educação infantil tem o papel de ensinar as crianças a cuidar da Terra, assim como ensinar sobre democracia, cidadania e respeito às diferenças. A escola constitui-se, segundo ela, como um espaço privilegiado, já que ali as crianças "colhem suas primeiras sensações, impressões e sentimentos do viver" (TIRIBA, 2010, p. 2). A autora afirma que as crianças apresentam afeição pelas coisas vivas, e que essa pode se desenvolver ou tornar-se uma indiferença em relação ao mundo natural. Considerando o nosso compromisso com a preservação da vida no planeta, é possível afirmar que "[...] sol, ar puro, água, terra, barro, areia são elementos/condições que devem estar presentes no dia a dia de creches e pré-escolas". (TIRIBA, 2010, p. 7). A sensação de pertencimento deve ser desenvolvida na criança, em diversas relações: pertencer àquela Escola, àquela comunidade, àquela cidade, a esse planeta, e para isso é necessário que "[...] antes de lidar com conceitos abstratos, as crianças deveriam aprender a apreciar e a amar um lugar". (ORR, 1995 *apud* TIRIBA, 2010, p. 7). De acordo com o artigo 9º da Resolução nº 5/09 (BRASIL, 2009d) , as práticas pedagógicas devem promover: "[...] interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais". (BRASIL, 2009d, art. 9).

> Como podemos ter uma educação não-ambiental se desde o dia do nosso nascimento até o dia de nossa morte vivemos em um ambiente? [...] A única maneira de se entender o conceito de natureza na teoria educacional é por meio de sua ausência. [...] Tudo se passa como se fôssemos educados e educássemos fora de um ambiente. (GRÜN, 2003, *apud* TIRIBA, 2010, p. 2).

Tiriba (2010) aponta as crianças como seres da natureza, e que é preciso "desemparedar" na educação infantil. Pensando que elas têm o direito de frequentar esses espaços durante seis anos da sua vida, essa conquista constitui-se na verdade em uma prisão se as crianças têm o direito de permanecer ao ar livre durante apenas uma ou duas horas por dia, brincando sobre o cimento, a brita ou a grama sintética. O ambiente externo, segundo essa autora, deve ser bonito, arejado, iluminado pelo Sol, oferecer conforto térmico, acústico e visual. Ela afirma que:

> [...] é fundamental investir no propósito de desemparedar e conquistar os espaços que estão para além dos muros Escolares, pois não apenas as salas de aula, mas todos os lugares são propícios às aprendizagens: terreiros, jardins, plantações, criações, riachos, praias, dunas, descampados; tudo que está no entorno, o bairro, a cidade, seus acidentes geográficos, pontos históricos e pitorescos, as montanhas, o mar... Além de se constituírem como espaços de brincar livremente e relaxar, esses lugares podem também ser explorados como ambiente de ouvir histórias, desenhar e pintar, espaços de aprendizagem, em que se trabalha uma diversidade de conhecimentos. (TIRIBA, 2010, P. 9)

Deste modo, para garantir que as interações e as brincadeiras estejam presentes nas práticas pedagógicas, é preciso estar atenta às manifestações das crianças, aos seus desejos e interesses, e essa liberdade de expressão se garante quando as crianças podem ser donas dos seus corpos e dos seus movimentos nos espaços onde vivem e convivem.

É possível que todos nós, adultos, tenhamos lembranças de alegrias proporcionadas na nossa infância estando ao ar livre, que, segundo Tiriba (2010), nos fazem bem, nos tranquilizam e nos energizam, como tomar banho de chuva, comer frutas do pé, observar pássaros e insetos, observar as nuvens. Esta autora acredita que essas lembranças podem ser vividas pelas crianças nas nossas instituições de educação infantil.

Partindo dessa perspectiva que a relação das crianças com o espaço externo e com a natureza é importante e necessário para o desenvolvimento destes sujeitos, este trabalho investiga ainda se se existe alguma relação das escolas e das crianças com a praça pública que compõe o entorno de algumas das Escolas Jardins de Praça de POA. As relações de crianças com a sua cidade é um aspecto pesquisado por Nascimento (2009), que defende a incorporação das necessidades das crianças às políticas públicas e ao planejamento urbano. A autora afirma que "O contato das crianças com a cidade é importante para o seu desenvolvimento físico (correr, saltar, jogar), intelectual (estimular a imaginação) e social (como lugar de encontro e das relações sociais), [...]" (NASCIMENTO, 2009, p. 38).

Sobre a relação das pessoas com a cidade, Nascimento (2009) vai apresentar duas formas distintas de possibilidades: relações de pretexto e relações de contexto.

> Na *cidade pretexto*, a relação que se constrói com o espaço urbano e com as pessoas é de *passagem*, de modo que o contexto urbano é utilizado para atingir determinados fins, como morar, trabalhar, estudar, viajar etc. As pessoas transitam e circulam pela cidade com o objetivo de chegar em casa, ao local de trabalho, à Escola etc.
> Na *cidade contexto*, os habitantes citadinos têm uma relação direta com a cidade, transformando-a em contexto de *passeio* onde as pessoas se encontram, conversam, socializam. A cidade, neste caso, é utilizada como o próprio contexto sócio-cultural. As crianças, ao (re)criarem e se apropriarem ludicamente dos espaços e equipamentos urbanos, utilizam a cidade como *contexto* de suas brincadeiras. (NASCIMENTO, 2009, p. 179).

Uma escola que busca a integração a espaços públicos, sejam eles ruas próximas, parques, praças ou espaços culturais do bairro, estão promovendo, segundo Nascimento (2009), uma "alfabetização urbana" das crianças. Redin e Didonet (2007) apresentam, porém, a existência de um discurso social de que as cidades não inadequadas para as crianças fazerem uso.

> As cidades são acolhedoras e promotoras de uma vida alegre, segura, tranquila e incentivadora do desenvolvimento das crianças? Muitas pessoas dizem que não. E desfilam um rosário de maldades e feiuras da cidade, que contrastam radicalmente com aquele ambiente que desejamos para nossos filhos pequenos e para todas as crianças. Os quintais não existem mais. As árvores vão sumindo. Os jardins são raros e mal cuidados. As calçadas são tomadas por carros mal estacionados. E as crianças ficam confinadas em apartamentos e casas apertadas ou amontoadas em cômodos minúsculos de um barraco. (REDIN E DIDONET, 2007, p. 27).

Para Redin e Didonet (2007) seria importante que a expansão das cidades considerassem, além das questões econômicas, a vida de quem vai habitar nela, incluindo a das crianças, garantindo uma infância feliz. Os espaços públicos, para Tonucci (2005) deveriam ser marcados pela acessibilidade e pela propagação da democracia.

> Os espaços serão públicos se forem acessíveis a todo, sem barreiras arquitetônicas, passíveis de serem alcançados através de percursos seguros para todos os pedestres, interligados por ciclovias. Serão públicos se forem interessantes e disponíveis a todos. Poderão ser praças ou parques, mas deverão saber hospedar quem deseja passear ou descansar, quem deseja ficar sozinho e quem deseja brincar. Se os espaços públicos forem verdadeiros, ricos, belos e interessantes, serão "aproveitados", [...] por idosos, adultos, jovens e também por crianças [...]. Serão assim os lugares da democracia. (TONUCCI, 2005, p. 83).

O Ministério de Educação e o Conselho Nacional de Secretários de Educação, em 2012, divulgou o Prêmio Gestão Escolar e organizou um documento em que divulga bons exemplos de gestão democrática, destacando como mérito destes gestores o fato deles buscarem alternativas para as demandas Escolares com o apoio da comunidade. A participação comunitária no dia-a-dia da escola pública já está prevista como obrigatória desde a Constituição Federal de 1988. Para uma gestão escolar de qualidade:

> Em primeiro lugar, é preciso saber que todas as escolas enfrentam dificuldades variadas que, às vezes, têm origens parecidas. Sendo assim, para definir o que qualifica a gestão, é preciso considerar como a comunidade Escolar, liderada pelo diretor, enfrenta os obstáculos e constrói caminhos para tratar os desafios impostos pelas diferentes dimensões que envolvem esse processo. (CONSED, 2012, p. 22).

O envolvimento da comunidade na escola garante à equipe diretiva e de professores o contato direto com a população atendida, facilitando a identificação de necessidades e também de possibilidades daquele grupo. Deste modo, "[...] somente o contato, a comunicação e o diálogo permitem à equipe Escolar conhecer e reconhecer as expectativas das famílias, possibilitando a construção de objetivos comuns". (CONSED, 2012, p. 35). Esse Documento (CONSED, 2012) destaca ainda que é preciso pensar em uma gestão democrática

da e na Escola pública, realizada a partir da organização de prioridades, que é feita a partir da análise atenta dos acontecimentos escolares e pelo planejamento de toda uma equipe.

Entre os exemplos de gestão escolar de referência deste documento, destacam-se projetos que estabelecem parcerias com outras entidades locais para a realização de ações como: construções de praça de lazer, coleta seletiva de lixo, pintura de muros e quadras, exposições e bazares e outros projetos socioambientais, a partir das demandas da comunidade. Assim, um caminho possível e positivo seria a construção de uma rede de parcerias, que tornaria o currículo escolar mais adequado aos alunos e mais próximo da comunidade pela qual a escola está inserida. (CONSED, 2012). Dentro do seu contexto, a gestão deve se aproximar de:

> [...] órgãos e programas governamentais, de associações existentes na região, do comércio local e até de moradores, na construção de um relacionamento de mão-dupla: ampliar a qualidade da formação de seus alunos e ao, mesmo tempo, transmitir seus valores para outras instituições. (CONSED, 2012, p. 44).

CAMPOS *et. al* (2011) divulgam um perfil e uma avaliação sobre a gestão das escolas de educação infantil do Brasil, e sistematizam diversas orientações para qualificar a gestão democráticas nessas instituições, destinadas ao MEC, às Secretarias, aos Conselhos Municipais e até à equipe diretiva escolar. Elas apresentam algumas características que impactam o funcionamento e a gestão das unidades, além da vida das comunidades e das crianças. Seriam as condições de oferta: se no período parcial ou integral, se em unidades diretas ou conveniadas, se com ofertas maiores para creche ou para pré-escola, se com autonomia administrativa, entre outros. Entre as recomendações para as Secretarias Municipais de Educação encontram-se: as parcerias com outras Secretarias Municipais, implementando ações para o cumprimento dos direitos das crianças, entre elas o setor da Saúde para o encaminhamento de atendimentos necessários, e com a Promotoria de Justiça e os Conselhos Tutelares, para promover ações conjuntas.

A gestão democrática na escola, princípio obrigatório da educação pública nacional, prevê o envolvimento das famílias e também da sociedade para cumprir a função social da educação e deve ocorrer de forma “[...] dialogal, participativa com que a comunidade educacional se capacita para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade e da qual nasçam “cidadãos ativos” participantes da sociedade como profissionais compromissados”. (CURY, 2007, p. 7).

Para Rua (1997) “[...] a política consiste no conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução pacífica dos conflitos quanto a bens públicos”. (RUA, 1997, p. 1). A autora vai conceituar também quais os tipos de demandas políticas existentes, que podemos considerar para entender as demandas escolares: demandas novas, a partir de novos problemas; demandas recorrentes, que dizem respeito a problemas mal resolvidos que sempre voltam no debate governamental; e as demandas reprimidas, também chamadas de “estado de coisas”, pois não entram nas discussões do governo. A partir dessas caracterizações, podemos avaliar se as demandas das Escolas pesquisadas, que serão apresentadas no próximo capítulo, se constituem como novas, recorrentes ou reprimidas.

Esse capítulo apresentou as principais fundamentações que embasaram esta investigação e servirão de subsídios para as análises dos dados que serão apresentados no capítulo seguinte, dividido em três sessões de acordo com as categorias analisadas.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS:

4.1 PORTO ALEGRE: CONTEXTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DAS ESCOLAS JARDINS DE PRAÇA

Olho o mapa da cidade
Como quem examinasse
A anatomia de um corpo…
(É nem que fosse o meu corpo!)
Sinto uma dor infinita
Das ruas de POA
Onde jamais passarei…
Há tanta esquina esquisita,
Tanta nuança de paredes,
Há tanta moça bonita
Nas ruas que não andei
(E há uma rua encantada
Que nem em sonhos sonhei…) [...]
(O Mapa, Mário Quintana)

POA é a Capital do Estado do Rio Grande do Sul, e foi fundada em 1772, como Freguesia de São Francisco do Porto dos Casais, sendo povoada a partir de 1752 a partir da chegada de 60 casais vindos da Ilha dos Açores em Portugal. Nos anos seguintes, a cidade também passou a receber imigrantes alemães, italianos, espanhóis, africanos, poloneses, judeus e libaneses. POA apresenta uma riqueza cultural, linguística e religiosa, devido esta variedade étnica que compõe a população da cidade. (POA, SMED, 2016). Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a cidade possui uma área demográfica de 496,7 Km², como uma população de 1.409.351 distribuídos em uma zona totalmente urbana, onde a densidade populacional é de 2837,52 hab/km². (IBGE, 2010).

O Município possui Sistema Municipal de Ensino desde 1998 e Conselho Municipal de Educação (CME) desde 1991, com funções consultiva, deliberativa, normativa e fiscalizadora. (POA. SMED, 2016). A SMED informa no seu Site institucional que a Rede Municipal de Ensino é formada por 98 Escolas com cerca de quatro mil professores e 900 funcionários, atendendo mais de 50 mil alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional de Nível Técnico, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Especial. Sua responsabilidade está na orientação, supervisão, fiscalização e investimento financeiro na rede própria e nas Instituições de Educação Infantil Conveniadas, onde são atendidas mais de 16 mil crianças. (POA. SMED, 2016).

De acordo com a SMED (2016), a oferta de educação infantil é distribuída em 35 Escolas Municipais, com atendimento em turno integral, sete Escolas Municipais Jardins de Praça, com atendimento em meio turno e turno integral, 35 Escolas Municipais de Ensino Fundamental com turmas de pré-escola, 220 Instituições de Educação Infantil Conveniadas e 364 Escolas de Educação Infantil Privadas.

Na pesquisa "Monitoramento de Políticas Públicas para a educação infantil no Rio Grande do Sul: estudo sobre a implementação da Emenda Constitucional 59/09 – obrigatoriedade de matrícula na pré-escola" (FLORES, 2015), são analisados os dados de matrícula em POA na educação infantil em 2010, a partir dos números oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP), por dependência administrativa, e é possível perceber que a rede privada era responsável por 87% das matrículas em creche e 68% na pré-Escola, na Capital. Buscando os dados do INEP para as matrículas realizadas em 2014, constatei que a rede privada atendia 89% das crianças na creche e 74% na pré-escola, ou seja, o atendimento na rede privada da cidade aumentou ainda mais nos últimos anos. Porém, nos dados de rede privada, além das instituições particulares com fins lucrativos, fazem parte as instituições filantrópicas, beneficentes e comunitárias, em sua maioria, conveniadas com o poder público municipal para a realização desta oferta.

> Segundo Susin e Peroni (2011), este tipo de parceria com o setor privado e com instituições da sociedade civil, para atender a uma demanda social de responsabilidade do Estado, veio simultaneamente ao processo de descentralização de responsabilidades por parte do governo central e de falta de recursos do município para efetivar a expansão da educação infantil. (FLORES E SOARES, 2015a, p. 15).

O primeiro convênio entre a rede pública e a privada da cidade foi firmado em 1993, inicialmente com 40 instituições. Hoje esse número já corresponde a 220 unidades de educação infantil privadas conveniadas com a Prefeitura. (POA. SMED, 2016).

A Rede Municipal de Ensino tem como Secretária Municipal de Educação a Sra. Cleci Jurach, no cargo desde a eleição para administração do município ocorrida em 2005, e também com uma equipe de coordenação e assessorias regionais exclusivamente para as escolas de educação infantil municipais e para as conveniadas. No caso das Escolas Jardins de Praça, existe uma assessoria específica, inclusive com um plano de formação continuada somente para esse conjunto de Escolas, realizadas mensalmente.

No Plano Municipal de Educação (PME/2015), criado pela Lei Municipal nª 11.858 /2015, foram definidas algumas estratégias para garantir a Meta 1 do PNE/2014 de

universalização da pré-escola. Estas preveem garantir a qualidade da educação das infâncias preferencialmente na rede municipal e conveniada e em tempo integral. Além disso, estão previstas a construção de escolas em regiões de maior vulnerabilidade, a ampliação da rede pública estatal, adequando estruturas físicas e de pessoal e a construção ou adaptação em salas disponíveis em escolas públicas, onde a estratégia 1.5 aponta:

> 1.5 - [...] garantindo estrutura física adequada para a faixa etária como banheiros, refeitório e pracinha, respeitando o que preconiza a legislação vigente para o atendimento das crianças desta faixa etária, como limite de aluno por adulto, espaço físico construído e área livre, para atender, com qualidade, e as necessidades da população de 0 (zero) a 6 (seis) anos. (POA, PME, 2015, p. 6).

A Resolução CME/POA nº 15/2014 de POA fixa as normas para a educação infantil no sistema de ensino do município. Esta substituiu a Resolução anterior de nº 003/2001. A Resolução Municipal CME nº 15/2014 afirma que "[...] todo o imóvel destinado ao atendimento da Educação Infantil, pública ou privada, depende de aprovação pelos órgãos oficiais competentes e o prédio deve estar adequado ao fim a que se destina, bem como atender às normas e especificações técnicas da legislação" (POA, 2014, Art. 3º).

Essas especificações técnicas constam na Resolução Municipal CME nº 5 de 2002, onde são definidas a documentação, prazos e ações para as instituições solicitarem o credenciamento/autorização de funcionamento junto ao Conselho Municipal de Educação, inclusive de Escolas/instituições de educação infantil privadas, conveniadas ou não com a Secretaria de Educação. Na legislação municipal ainda podemos consultar a Lei Complementar n.º 544/2006, que dispõe sobre a aprovação e o licenciamento de projetos arquitetônicos para a construção e/ou reciclagem de prédios para Escolas de Educação Infantil e Instituições de Educação de Educação Infantil, normatizando, por exemplo, a metragem mínima para salas de atividades para grupos de zero a cinco anos.

Consultando a Resolução Municipal CME nº 15/2014 de POA, apresento os artigos que de alguma forma contemplam como deve ser a organização dos espaços, materiais e mobiliários na educação infantil, como uma ação pedagógica.

> Art. 18 – As práticas pedagógicas na Educação Infantil devem ser planejadas considerando:
> [...]
> II – espaços/ambientes favoráveis às interações, brincadeiras e experiências das crianças, com mobiliários e equipamentos adequados à faixa etária;

> III – os materiais e brinquedos ofertados às crianças, compreendidos como suporte curricular, adequados às diferentes faixas etárias, que possibilitem a ampliação de suas experiências e de sua autonomia, diversificados e em locais de fácil alcance;
> [...]
> Art. 20 - Os brinquedos e materiais devem:
> I - estar de acordo com o currículo, organizados e pensados para os diferentes grupos de crianças;
> [...]
> VI - desafiar a criança, respeitando suas potencialidades;
> VII - possibilitar níveis de complexidade de acordo com as necessidades, interesses e desejos de cada criança;
> [...]
> X - possibilitar a curiosidade e criatividade; [...] (POA, 2014, p. 6-7).

A proposta pedagógica da Rede Municipal de POA encontra-se em fase final de elaboração, e vai servir para orientar a ação pedagógica de todas as escolas de educação infantil do município, segundo a assessora dos JP da SMED de POA que respondeu o questionário desta pesquisa. Essa nova proposta está sendo escrita com base nas DCNEI/2009 e substituirá o Caderno Pedagógico nº15 de 1999, último documento curricular que a Rede tem publicado, portanto em vigência, porém desatualizado diante das modificações ocorridas a partir das novas diretrizes nacionais. Segundo essa mesma assessora da SMED, este documento apresentará orientações para organizar espaços e materiais na escola, incluindo os JP, pois estes seguem a mesma legislação das demais escolas infantis do município, não existindo nenhum documento específico para JP nesta Rede, segundo ela.

A história da educação infantil na cidade de POA começa da década de 20, onde a cidade estava vivendo uma época de novas possibilidades de diversão para homens, mulheres, jovens e crianças, crescendo o número de "[...] confeitarias, os cafés, os teatros, associações carnavalescas, os hipódromos, o footing da Rua da Praia, as sessões dos cinematógrafos constituíam ambiências e as sociabilidades que atuavam como palco de uma moda européia para a burguesia porto-alegrense". (PESAVENTO, 1991 *apud* VICARI, 2013, p. 14). Práticas esportivas em clubes, parques e campos também se apresentavam como uma opção boa e acessível. Outro aspecto desta época era a valorização de corpos sadios e fortes, onde se desejava uma sociedade pronta para a revolução industrial. (FEIX, 2003). Neste contexto, surge o professor de educação física Frederico Guilherme Gaelzer que convence o poder público sobre a importância da recreação e do esporte para mocidade. Segundo Vicari (2013), este professor:

> Nos seus argumentos defendia a prática de atividades de lazer como uma forma de prevenir a delinqüência e como uma possibilidade de qualificar a sociedade. Argumentos estes que parecem ter sido aceitos pelos gestores de POA que, nesse

> momento buscavam modernizá-la de forma ser identificada como uma "cidade bela, higiênica e saudável" (PESAVENTO, 1991). (VICARI, 2013, p.15).

Feix (2003) vai caracterizar que na história porto-alegrense sempre estiverem presentes espaços abertos como jardins, praças e parques que a população usava para brincar, jogar, contemplar e se entreter, citando o Parque Farroupilha como exemplo de uma fonte de lazer muito vivenciada até os dias de hoje, assim como as praças da cidade, onde foram feitas muitas das lembranças da infância da população.

> Os espaços abertos de POA se incorporaram à vida da cidade. Uma das capitais brasileiras com maior quantidade de praças, parques, campos de várzeas, somando uma grande área verde no espaço urbano, qualificando a vida dos cidadãos. A comunidade os utiliza, no seu dia a dia, das mais variadas formas, como possibilidade de melhorar a saúde, oportunizar as relações com os outros e valorizar sua própria existência. Famílias, crianças, jovens e adultos se oxigenam andando de bicicleta, caminhando, correndo, contemplando, brincando, namorando, praticando algum esporte, enfim, relacionando seu corpo e alma, deixando nos espaços as suas marcas e vestígios. O costume da comunidade de freqüentar os parques e praças é uma tradição antiga de POA, de mais de 70 anos, onde os locais foram especialmente planejados e equipados para as práticas esportivas, de ginástica e de recreação. (FEIX, 2003, p. 42).

Em 1926 foi criado o primeiro "Jardim de Recreio" que possuía salas de aulas para o jardim de infância, área externa com brinquedos de pracinha e aparelhos de ginástica, canchas esportivas, gramados, bibliotecas e áreas administrativas e sociais. Esses jardins eram complementares à escola e ficavam próximas de instituições educativas para que os jovens e as crianças pudessem aproveitar este espaço no contraturno. Essas praças também eram usadas para a realização de festas e folguedos da comunidade. (VICARI, 2013).

Mayboroda (2013) apresenta Boletins Técnicos Informativos do ano de 1953, que ao falar dos jardins de recreio da cidade, justificam a importância dessas praças para com atividades que beneficiam a saúde, a cidadania e a moralidade. Algumas passagens destes boletins afirmam: "[...] ser mais vantajoso a uma comunidade, a existência de um jardim de recreio bem organizado sem uma escola, do que uma Escola formal, sem um jardim de recreio" (MAYBORODA, 2013, p. 6); que "[...] o aluno deve empregar cinquenta por cento de seu tempo disponível, em plena natureza" (MAYBORODA, 2013, p. 7) e que essa proposta defenderia as crianças e jovens da cidade "[...] impedindo-as do perambular ocioso pelas ruas e colocando-as em contato diário com outras crianças dentro de um ambiente apropriado a essa idade, estão os parques infantis, contribuindo enormemente para a formação do cidadão ideal do mundo que há de vir". (MAYBORODA, 2013, p. 8). A autora apresenta dados que mostram que "[...] a frequência mensal passava de vinte e cinco mil jovens e

crianças, sendo que a população da capital era de trezentos mil habitantes" (MAYBORODA, 2013, p. 7).

Vicari (2013) ressalta a importância desses jardins de recreio, que fizeram da cidade de POA a pioneira na América Latina em espaço de recreação pública, pois mesmo existindo em outras cidades brasileiras iniciativas de ampliação de espaços de lazer, POA foi reconhecida como a primeira cidade a criar um serviço de recreação financiado pelo poder público. Depois de 1926, outros jardins de recreio foram sendo criados em praças públicas da cidade, todas sob a orientação do professor Gaelzer. Sua inspiração estava nos "kindergarten" do alemão Froebel e na italiana Montessori. Ambos defendiam as vivências ao ar livre, o contato com a natureza e a prática de jogos para uma educação mais completa. (VICARI, 2013).

Esse primeiro jardim de recreio continua em funcionamento na cidade, hoje como uma escola municipal de educação infantil, assim como outros seis jardins que foram criados entre a década de 20 e 40 com o fim de promover na época recreação e lazer em espaços públicos. (FEIX, 2003). Estes sete espaços na cidade hoje levam o nome de Escola Municipal de Educação Infantil Jardim de Praça (EMEI JP): Cantinho Amigo, na Praça Garibaldi; Cirandinha, Praça José Montaury; Girafinha, na Praça Jayme Telles; Meu Amiguinho, na Praça Bartolomeu de Gusmão; Passarinho Dourado, na Praça São Geraldo; Patinho Feio, na Praça Pinheiro Machado; e Pica-Pau Amarelo, na Praça General Osório. Todas essas Escolas de educação infantil jardins de praça da cidade estão credenciadas pelo Conselho Municipal de Educação de POA, de acordo com a assessora da SMED entrevistada nesta pesquisa.

Durante a pesquisa, visitei três destes JP, selecionados confirme descrição no capítulo da Metodologia deste trabalho, observei os espaços externos, registrei com fotos e entrevistei Professoras e Diretoras que atuam nesses locais. Apresento, a seguir, o contexto e a identificação das Escolas investigadas neste trabalho. Outros dados e análises serão apresentados nas sessões seguintes.

Escola Jacarandá

A Escola Jacarandá está localizada em uma Praça em uma região central da cidade. É datada como do ano de 1926. Ao redor da Escola existem edifícios e casas residenciais, pequenos estabelecimentos comerciais e uma Escola de Ensino Médio. As ruas no entorno tem pouco tráfego de carros. A Escola está cercada por telas e também por grades. O número de crianças na Escola é de no máximo 32 por turno, devido ao espaço físico pequeno interno,

que se dividem em dois grupos no turno da manhã e outros dois grupos no turno da tarde, totalizando o atendimento de 64 crianças de três anos a cinco anos e 11 meses.

Escola Figueira

A Escola Figueiras está localizada em uma Praça na zona norte em POA. É datada do ano de mais ou menos 1940, pois a Escola não tem um registro oficial. No entorno existe de um lado um corredor de ônibus bem movimentado, e do outro lado há ruas com tráfego de carros. É uma área residencial, com pequenos edifícios e comércios locais. A Escola fica mais afastada dessa Avenida movimentada por ônibus e comércios, pois a praça pública fica entre elas. O número de crianças na Escola estava em 52, divididas em três turmas, uma no turno da manhã e duas no turno da tarde, entre a faixa etária de três anos a cinco anos e 11 meses.

Escola Palmeira

A Escola Palmeiras está localizada em uma Praça na zona norte de POA. Foi construída no ano de 1945. Está localizada em uma área residencial, principalmente por casas. Existe algum movimento de carros, mas que não é intenso. A sede da Secretaria Municipal de Administração – SMA fica próximo à Escola e a praça. A praça pública é toda fechada por uma tela, e a Escola fica ao fundo, sendo necessário entrar na praça para acessar a Escola. O número de crianças na Escola é de no máximo 48 atendidas em turno integral, dividas em dois grupos na faixa etária dos quatro anos a cinco anos e 11 meses.

4.2 GESTÃO ESCOLAR E AS RELAÇÕES DAS ESCOLAS JARDINS DE PRAÇA COM A COMUNIDADE E COM A PRAÇA PÚBLICA

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há de ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. Mas o que eu queria dizer sobre o nosso quintal é outra coisa.
(Manoel de Barros)

Essa sessão tem como objetivo realizar algumas reflexões e análises sobre os "quintais" das Escolas JP, que podem ser os pátios e as praças da Escola, e também as praças públicas que contornam as Escolas, de acordo com a existência ou não de contato com esse espaço pelas direções, Professoras e pelas crianças.

Para dar conta do objetivo dessa sessão, iniciarei falando sobre a identidade atual dos JP de acordo com as entrevistas realizadas. Depois apresento um pouco das concepções das gestões dessas Escolas sobre os espaços externos na educação infantil e que mudanças realizaram nas Escolas em suas gestões nesses espaços. As diretoras comentam sobre suas relações e responsabilidades com o espaço público da Praça onde se localizam as escolas, identificando problemas e vantagens nessas relações. Algumas falas das Professoras entrevistadas também aparecem nessa sessão sobre as possibilidades percebidas de brincadeira e interações nas Praças Públicas, seja pelas crianças da Escola como por adultos e pela comunidade.

Inicialmente, procurei identificar se hoje em dia haveria alguma especificidade ou característica das EMEI que permanecem carregando a denominação de "Jardim de Praça", de acordo com a opinião das Professoras e das Diretoras das Escolas pesquisadas, a partir de uma pergunta sobre o que elas compreendiam como "Jardim de Praça" atualmente e se elas apresentariam alguma diferença em relação às demais EMEI da cidade.

Apareceram respostas das mais variadas interpretações. Primeiramente, a assessora de JP, representando a SMED, apresentou como especificidade destas Escolas a jornada, majoritariamente em turno parcial, diferente de todas outras EMEI do município, que atendem exclusivamente em turno integral.

A Professora Emily acredita que nas JP existe uma "conexão com a comunidade do bairro", pois a Escola está localizada dentro de um espaço público. Ela também destaca a possibilidade de "conexão com a natureza", ofertada pela praça, pelos elementos naturais,

flores, frutos, insetos e pássaros, com que as crianças tem contato diariamente, fazendo referência ainda que elas moram em uma área urbana e que só tem oportunidade de ter esse contato com natureza na Escola. Esta Professora pensa como Horn (2014), que defende que "[...] a necessidade de áreas verdes nos grandes centros é tão importante que não podemos prescindir de nenhum espaço que possa oferecer essas áreas, e especialmente os espaços formais de educação deverão ocupar tal lacuna." (HORN, 2014, p. 8). Tiriba (2010) diz que a criatividade e a sensibilidade se potencializam quando as crianças podem interagir com os elementos naturais. Assim, afirma que:

> Só uma pedagogia que respeite as vontades do corpo poderá manter viva a potência infantil, pois o livre movimento dos corpos está na sua origem, e possibilita o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza (Art 9º, VIII). Ao brincar na terra, construir castelos de areia, fantasiar segredos da floresta encantada de seus sonhos, ao imaginar enredos em que se transmutam em animais e vice-versa, as crianças vão construindo sentidos sobre a sociedade e sobre a natureza (Art. 4º). (TIRIBA, 2010, p. 5)

A Diretora Beatriz apresentou o atendimento em turno parcial como a única diferença das JP, da mesma maneira que a assessora da SMED, defendendo que existe na cidade um público que deseja apenas meio turno de atendimento, o que já não é possível nas demais EMEI, onde é obrigatória a permanência em tempo integral.

A Professora Catarina apresenta como diferença positiva a questão da Escola ser pequena, com poucas turmas, crianças e famílias, o que facilitaria as relações entre todos, pois há melhor possibilidade de trocas, conversas, pois todos conseguem se conhecer, existindo assim uma "relação estreita" entre a Escola e as famílias. A promoção desse acolhimento, seja das crianças como das famílias, é importante nas Escolas infantis e faz parte da compreensão de como os espaços devem ser pensados:

> Os professores e gestores precisam analisar como o espaço externo deve ser estruturado para acolher as experiências das crianças, que não são apenas motoras, mas também afetivas, relacionais e cognitivas. O ambiente externo deve ser acolhedor, seguro, acessível às crianças com locomoção dificultada, estimulante e asseado, colaborando para o alcance das metas educacionais propostas. (HORN, 2014, p. 13).

A Diretora Isabel já aponta que o fato da Escola estar dentro de uma praça é o que lhe caracterizaria, principalmente, considerando a sua concepção inicial e a trajetória histórica:

> Diretora Isabel: O jardim de praça, a primeira caracterização dele é o espaço onde ele se encontra, então são sete Escolas dentro de praças, realmente, não é perto de praça, em frente à praça, são dentro da praça e isso nos habilita uma série de coisas enquanto Escola, nos caracterizando mesmo. Primeiro são espaços pequenos de área construída, em que se pensava na época, na origem do projeto, que o importante era qualificar a utilização dessas praças pelas crianças e pelos jovens da época. Então isso veio nos caracterizando desde lá naquela época, no caso dessa Escola, 90 anos. [...]. Então tu vê que desde então existia uma razão para esse prédio estar dentro de uma praça, então por si só essa história já nos caracteriza.

Esta Diretora também aponta que as características arquitetônicas fazem dos JP uma Escola diferente, já que esta foi um espaço posteriormente adaptado para que atendesse às necessidades de uma escola infantil, ressaltando a qualificação contínua dos espaços externos como um compromisso da proposta pedagógica da Escola:

> Diretora Isabel: [...] E ai bem, passamos a montar Escolas do município, Escolas mesmo, não recreação, dentro desses espaços e esses espaços são pequenos e a partir dai a gente teve que considerar uma série de coisas que nos outros espaços de Escolas e de prédios que foram montados, estruturados e construídos para ser Escolas, nós não temos. A utilização desse espaço de fora, se preocupar em qualificar, continuar qualificando, isso que é o que nós temos de mais rico, nós não podemos manter as crianças muito tempo nesse prédio, nós temos sempre que pensar nesse local, o que nós vamos fazer, que atividades, dentro do nosso projeto, do nosso planejamento, a praça faz parte, ou melhor, é o pano de fundo.

Ter as áreas externas como pano de fundo de uma proposta pedagógica em uma instituição de educação infantil não está de acordo com o que Horn (2014) observou em várias escolas brasileiras, onde o confinamento nos prédios e a privação do sol é uma realidade, tornando-se raro ver crianças em espaços escolares subir em árvores, brincar com água, se sujar com areia, já que atividades com lápis, papel e mesas são consideradas mais importantes. Lima (1994), sobre os aprendizados decorrentes das brincadeiras e interações realizadas nos pátios, vai dizer que:

> No território e no espaço que percorre, a criança aprende a ler a natureza e dela tirar as informações vitais de ocorrência das chuvas, das mudanças de temperatura, do passo dos animais, do vôo dos pássaros, do comportamento dos peixes... Aguça-lhe o olfato, a audição, a visão, o tato, mas também a subjetiva percepção do espaço e dos significados nele contidos. (LIMA, 1994, p. 9).

Outras falas da Diretora Isabel enfatizam o quanto ela acredita que estar dentro de uma praça é a maior vantagem de trabalhar em um JP, principalmente pelas questões da natureza. Ela diz que praça é lazer, é prazer, é respirar, é sentir cheiros, ouvir sons de ventos, folhas e

também barulho de criança. Deste modo, apenas na fala desta direção a questão da responsabilidade para com a praça pública está presente, pois ela diz que a Escola é a praça, que eles são o coração da praça e que também é papel da Escola fazer a comunidade pensar que precisa se apropriar e cuidar desse espaço. Trabalhar em uma JP, enfim, para ela, é um presente. (Diretora Isabel).

A Professora Laura também acredita que a Escola menor proporciona um local de trabalho mais aconchegante e mais acolhedor, e que todos da equipe acabam tendo um olhar para cada uma das crianças, mesmo sendo de outra turma, é possível ter encontros. Essa Professora também destaca o fato de que nas JP há uma "clientela mais selecionada", pois não estão localizadas em periferias, e que isso é um privilégio. Mesmo identificando essas diferenças, a Professora Laura afirma não existir uma especificidade na proposta das JP em relação às demais EMEI, que antes o turno parcial era uma questão, mas que com a integralização recente se perdeu essa diferença.

A Diretora Débora também relacionou a localização das JP com a identidade dessas Escolas, pois essas não receberiam tantas crianças em vulnerabilidade como as das periferias. Também destaca o fato de que as JP recebem um número significativo de crianças de inclusão. Assim, não parece existir um consenso ou um pensamento em comum e compartilhado entre as equipes das JP sobre a identidade dessas Escolas hoje.

Buscando entender as funções, responsabilidades e concepções das gestões das Escolas pesquisadas, as atuais direções foram perguntadas sobre que mudanças, reformas ou aquisições realizaram no espaço externo da Escola, durante a sua gestão. Todas elas são indicadas ao cargo pela Mantenedora, pois em os JP não são feitas eleições para direção. Desde modo, as Diretoras Isabel e a Beatriz estão há nove anos no cargo, e a Débora está há oito anos na gestão. Durante esse período, todas elas entenderam que eram necessárias algumas modificações nos pátios e pracinhas da Escola, a fim de qualificar esses espaços.

A Diretora Isabel afirma que o desafio de todo o gestor é reconhecer os limites e problemas como uma oportunidade para buscar e melhorar os espaços Escolares. (Diretora Isabel). Ela relata que na sua gestão foi feita toda a pracinha de areia, pois antes aquele espaço não pertencia à Escola e o espaço externo era composto apenas pela entrada e pela quadra. As árvores existentes hoje no espaço da Escola também foram plantadas na atual gestão. Também houve a reforma e a pintura da quadra, foram comprados brinquedos, foi refeito o piso da entrada e colocado o toldo neste mesmo espaço. Algumas pinturas e plantios foram feitos com o apoio das famílias da Escola, em eventos programados para isso. Todas as reformas e aquisições de materiais são feitas com as verbas municipais e nacionais, planejadas

e orçadas de acordo com os critérios para os gastos dessas verbas. A Diretora demonstra a vontade de ainda proporcionar novas mudanças na quadra, fazendo uma cobertura, e um recanto com bancos para ser usados pelas crianças, famílias e professores, como um local agradável e continuar investindo nas questões de paisagismo. (Diretora Isabel).

A Diretora Isabel defende que o gestor de uma JP também é responsável por administrar a praça pública em que está localizada, pois há um vínculo grande entre esses espaços, e também demonstra ter alguns desejos de modificações nessa área pública, apesar de entender as limitações enquanto Escola de realizar essas melhorias e da necessidade urgente de que haja a mobilização de outras secretarias no apoio a um cuidado de todas as praças da cidade, fazendo um apelo:

> Diretora Isabel: [...] eu não consigo desvincular a Escola da praça, pra mim é tudo uma coisa só, a praça é Escola. Mas me dói muito ainda por que eu tenho um orçamento limitado. Por essa praça, a gente para pra pensar e tá sempre pensando na praça. Mas a gente precisa e muito da prefeitura, na parceria com outras secretarias, pra que não só essa praça, mas todas as praças da nossa comunidade em POA, pra que pudessem olhar pra elas, por que nem olham, e isso nos dói muito, isso nos dói. Quando eu entrei aqui eu tinha o sonho de transformar esse espaço, essa praça, num espaço não só de educação mas cultural também, pra todos. Não sei se eu vou conseguir, até sair, mas eu tenho feito movimentos, e pensado e sentado com a comunidade pra isso, e a comunidade tem feito o seu trabalho, mas pra gente ter isso a gente precisava de um suporte das outras secretarias, mas nós não temos. É muito triste de ver essa praça suja, de ver essa praça cheia de gente depredando, por que o sujo não é só a grama tá alta e os galhos estarem caídos. É garrafa, material descartável isso e muito triste e muito ruim.

Nascimento (2009) faz um estudo a respeito das relações entre as crianças e as cidades, e destaca que o abandono de logradouros públicos, em muitas cidades, se justifica na criação de espaços privados de lazer, de diversão e de prazer, que provoca uma segregação e torna os espaços públicos perigosos, deficientes e inadequados para os moradores, como no caso das praças da nossa pesquisa, e isso é um produto do que ela chama de uma fragmentação social.

> A *fragmentação social* é produto e produtora de *conflitos*, uma vez que a fragmentação acontece com a justificativa de que a mistura é conflituosa; entretanto, quanto mais separada é a cidade, mais visível é a diferença, gerando uma cidade *conflitual*. Assim, a cidade produz uma cultura de estranhamentos e anonimatos em que se perde o sentido da participação e do sentimento de pertencimento à cidade. (NASCIMENTO, 2009, p. 76).

CAMPOS *et. al* (2011), sobre a gestão das Escolas infantis, afirma que muitas das decisões que afetam as Escolas nem sempre são tomadas pela equipes diretivas e docentes,

pois são direcionadas pela gestão do município e devem ser seguidas pela Escola. Além disso, algumas limitações também são colocadas pelo contexto social mais amplo, fatores sobre os quais não existe quase nenhum poder de influência. É o caso das questões sociais, de vulnerabilidade, de segurança e de limpeza das praças públicas, que incomodam algumas direções ao mesmo tempo em que as limitam a respeito de estratégias e decisões. A posição da SMED sobre este tema, segundo a assessora dos JP, é a de que existe uma orientação para que as crianças possam utilizar os espaços públicos da comunidade, e entre estes espaços estão as praças. Porém, segundo a entrevistada (Assessora SMED), não existe clareza sobre até que ponto a SMED se relaciona com outras secretarias para garantir essas apropriações, afirmando apenas a existência de uma relação com a SMAM, através de projetos de revitalização das praças e ações ambientais com as Escolas.

A Diretora Beatriz afirma que toda a Escola infantil deve contemplar os interesses e necessidades das crianças, e, portanto relata que na sua gestão aparelhou mais a pracinha com novos brinquedos, estabeleceu parcerias com a Secretaria Municipal do Meio Ambiente para a realização de plantios e a construção de um jardim para deixar a Escola mais bonita e fazer as crianças terem oportunidades de cuidar da natureza, um tema essencial para trabalhar com essa faixa etária. (Diretora Beatriz). Na sua gestão a Escola ganhou a calçada que fica na frente da Escola e uma sala anexa, que antes era de posse da Secretaria de Esportes, e foi doada para a Escola. A calçada (Figura 49), que foi reformada pela direção, aumentou o espaço externo da Escola e na sala anexa foi oportunizado um espaço de multiatividades. (Diretora Beatriz). A posição dessa Diretora sobre a gestão será ilustrada pela fala a seguir:

> Diretora Beatriz: Então eu vejo assim, toda a gestão, Diretora, que é responsável por uma Escola, tem que estar todo o dia inovando nos espaços, pensando no que seria melhor, como seria assim, as crianças seriam mais contempladas com os espaços dentro da Escola, em geral.

A Diretora Beatriz afirma que também realiza as manutenções e aquisições com as verbas repassadas pela mantenedora, e afirma fazer orçamentos periodicamente e que trimestralmente existe algo para arrumar ou adquirir. (Diretora Beatriz). A Diretora Débora destaca algumas melhorias na sua gestão: o pátio da Escola antes era dividido, com alguns brinquedos pouco explorados e fixados em lajotas. O pátio foi então unificado e ampliado e ganhou um piso de terra. Além disso, a área coberta da entrada da Escola (Figura 51) foi realiza nesse período com a parceria do Instituto Gerdau, proporcionando mais um espaço de atividades para as crianças e as famílias. (Diretora Débora).

Ainda analisando a gestão das Escolas desta pesquisa, foi realizada a leitura dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) destas, o que permitiu buscar nos documentos a existência de orientações sobre o uso e possibilidades dos espaços externos da Escola, segundo a proposta desta instituição. Na Escola Jacarandá o PPP vai destacar a população atendida, que são de moradores ou trabalhadores do Centro de POA, de classe média e com maioria oriunda de cidades do interior do Estado, que passaram a residir na capital em apartamentos pequenos com seus filhos e que buscam no espaço da Escola um local de lazer ao ar livre para a família, parecido com o que as cidades do interior oferecem. (POA, Escola JP Jacarandá, PPP, 2012). O documento relata que as famílias começam a se integrar com o espaço com a Escola e depois estendem a convivência na praça pública nos finais de semana. (POA, Escola JP Jacarandá, PPP, 2012). O PPP da Escola Jacarandá afirma que a comunidade Escolar vem aumentando a sua demanda ano a ano e que se mobiliza para redimensionar os espaços da praça com o objetivo de conquistar um território maior para a Escola. (POA, Escola JP Jacarandá, PPP, 2012). Em 2016 a Escola será ampliada através da incorporação de um prédio que fica do outro lado da praça, em frente à Escola, que irá atender novas turmas de educação infantil.

Na Escola Figueiras o PPP destaca que a Escola busca resgatar e se integrar com a comunidade, realizando, desde 2008, uma Festa da Praça, além de outras atividades integradoras relacionadas com os projetos de trabalho em andamento. (POA, Escola JP Figueiras, PPP, 2012). O apoio do DMLU, da SMAM, da Brigada Militar e da Guarda Municipal garantem a manutenção, cuidado e segurança da Escola. O espaço do entorno da Escola é descrito como arborizado e que enriqueceria um cenário de intenso tráfego de ônibus e carros, e frequentado por moradores de rua. O documento relata o uso da praça como depósito de lixo por moradores e empresas, e que este tema social está sendo tratado com os órgãos responsáveis pela limpeza da cidade e também com as crianças da Escola. (POA, Escola JP Figueiras, PPP, 2012).

Na Escola Palmeiras o PPP diz que a Escola entende que deve “[...] abrir suas portas e buscar na sociedade a parceria necessária para oferecer uma educação democrática, inclusiva, cidadã e de qualidade.” (POA, Escola JP Palmeiras, PPP, 2012, p. 4). São descritas parcerias com o Conselho Tutelar, com o Posto de Saúde, com Escolas Particulares e Estaduais, com associações recreativas, com lideranças comunitárias, com empresas e locais culturais e com outras Secretarias Municipais: do Meio Ambiente, de Esportes, de Turismo e de Cultura. O PPP da Escola Palmeiras é o único que tem uma sessão exclusivamente sobre as concepções de espaços da Escola. Afirma que:

> Um trabalho de qualidade exige ambientes aconchegantes, seguros, estimulantes, desafiadores, criativos, prazerosos e lúdicos, onde as atividades elevem a auto-estima, valorizem e ampliem as experiências das crianças e seu universo cultural, agucem a curiosidade, a capacidade de pensar, de decidir, de atuar, de (re)criar, de imaginar e de se expressar. Ambientes que se abram à brincadeira, que é o modo como as crianças dão sentido ao mundo, produzem histórias, criam cultura, experimentam e fazem arte. (POA, Escola JP Palmeiras, PPP, 2012, p. 19).

A Escola Palmeiras considera as manifestações infantis como centro da proposta pedagógica, pensando em objetos e brinquedos que vão ganhar novos sentidos quando usados como suportes para brincar. O PPP (POA, Escola Palmeiras, PPP, 2012) afirma que a organização dos espaços possibilita a expansão criativa, a invenção de problemas e soluções e possibilidade expressivas, sensoriais e emocionais. Este documento apresenta três concepções de espaço: flexível, relacional e instigador. O espaço flexível garante a plasticidade, a criatividade e a recriação. O espaço relacional acolhe e sustenta relacionamentos entre as crianças, promovendo trocas e encontros. E o espaço instigador convida às observações, às descobertas e a novos sentidos.

No PPP da Escola Palmeiras também vai aparecer um desejo de relação com o “mundo externo” da Escola, que poderia ser a praça pública e uma expansão ao bairro e a cidade, nesse trecho:

> Para tanto, rompe-se com o paradigma de Escola como ilha, inserindo-a no contexto da Cidade, para que a criança sinta o "lado de fora" como espaço que favorece e acolhe a continuidade de suas experiências. Busca viver a cidade como oportunidade de interação com a cultura, a natureza, a vida, ampliando as relações que acontecem entre as paredes dos prédios institucionais. (POA, Escola JP Palmeiras, PPP, 2012, p. 21).

Apesar desses destaques encontrados em cada PPP sobre aspectos das relações entre a escola e os espaços externos, não foi localizado em nenhum deles alguma posição pedagógica defendendo a valorização, a importância e até a priorização de um uso dos pátios e praças como central na concepção da escola, pensando seus espaços, materiais, usos, organizações e possibilidades. A seguir apresento uma descrição do que observei nas praças públicas em que as Escolas da pesquisa estão situadas, nos dias das minhas visitas e registradas em anotações pessoais e fotos. Em seguida serão feitas algumas reflexões sobre esses espaços públicos, sobre seus usos, vantagens e problemas, de acordo com as entrevistas.

Escola Jacarandá (Figuras 1,2, 3, 4)

A Praça Púbica tem vários espaços pavimentados e com bancos de cimento. Esses espaços são decorados com pinturas em grafites. Também existem árvores altas com troncos largos e outras plantações de folhagens e flores. Existem muitas escadas e níveis na praça, não existindo rampas de acesso. Pertence à praça uma quadra com estrutura para esportes, frequentada pela comunidade e também por alunos de Escolas estaduais no entorno para atividades de educação física. Essa quadra fica encostada em um dos lados da praça interna da Escola A, e por isso uma placa ali fixada alerta: "Atenção: você está sendo monitorado por crianças. Dê bons exemplos!!!!". (Figura 54). Também existem alguns brinquedos de recreação em ferro pintado na praça pública, como balanços, escorregadores, e outros.

Escola Figueiras (Figuras 5, 6, 7, 8, 9 e 10)

Toda a praça é fechada por uma tela e grades, que é cadeada à noite por moradores. Ao redor da Escola existem muros baixos e grades, separando da praça e apenas grades separando da rua. No dia da observação havia muitos moradores de rua dormindo no entorno ou dentro da praça pública, alguns com "barracos" ali montados, outros apenas deitados em bancos ou na grama. Essa praça é composta por duas quadras e uma pracinha, em que existe um escorregador e uma base de ferro do que algum dia pode ter existido um balanço. O chão está com muito lixo, garrafas, papeis, plásticos, parece não ser uma pracinha frequentada pelas crianças. Diversas placas, confeccionadas pela Escola, são visíveis nas telas da praça: "Colhemos o que plantamos, não jogue no chão o lixo", "Meio ambiente: você pode cuidar?" e "Limpeza" fixado do lado de uma pequena lixeira, vazia. (Figuras 55, 56). Várias árvores compõe a praça, mas não há flores. Alguns espaços têm grama e outros pavimentos, organizados como quadra de esporte.

Escola Palmeira (Figuras 11, 12, 13 e 14)

Na praça pública existem quadras esportivas, pavimentadas e com cesta de basquete e rede de futebol. Muitas árvores e também áreas abertas e livres para circulação, assim como bancos e mesas de jogos de tabuleiro. A pracinha para uso público fica ao lado da Escola, e por isso também é utilizada pelas crianças da Escola, em momentos compartilhados. Essa pracinha pública é grande, está cercada e tem vários brinquedos: vai-e-vem, balanços de dois tamanhos, escorregador, gangorra, trepa-trepa e caixa de areia. Também existem árvores altas

nesses espaços, por isso diversas folhas e galhos estão no chão. A praça está limpa e bem preservada, não encontramos sujeiras ou brinquedos mau cuidados. No caminho da entrada da praça até a entrada da Escola vemos duas placas presas no chão, que dizem: “Vamos cuidar desta praça ela depende de nós” e “Trate esta praça com carinho, pois ela é nossa”. (Figuras 57, 58). Também existem lixeiras na praça e no dia da observação duas pessoas passavam e recolhiam o que fosse lixo do chão.

Após essas breves descrições das Praças Públicas desta pesquisa, inicio uma apresentação sobre as possibilidades de brincadeira e de interações existentes nesses espaços, segundo as entrevistas. Todas as Escolas relataram realizar diversas parcerias com empresas, Escolas, comércios, centros culturais e outros locais do bairro, um envolvimento que contribui de diversas maneiras com a proposta da Escola. No bairro da Escola Figueiras existe um movimento cultural e uma associação de comerciantes locais que vem organizando encontros e reuniões que buscam a revitalização do bairro e também da praça pública, e a direção da Escola JP é convidada para participar e se envolver a respeito das estratégias de revitalização da praça. O movimento cultural deste bairro organiza nos finais de semana algumas propostas: organiza teatros para a comunidade, oferece caminhão de pipoca e outras apresentações, de acordo com relato da Professora desta Escola, que afirma que este movimenta a praça garantindo que ela possa ser ocupada pela comunidade, sempre convidando as crianças da Escola para participar desses eventos. Além disso, uma vez na semana acontece uma feira de frutas e verduras, que ocorre das 14h até às 21h, e aos sábados é organizado um brechó.

Além desse movimento cultural e da Associação de Comerciários, um Hostel localizado no bairro também se envolve em propor atividades na praça, sendo que o dono deste Hostel foi denominado, em uma cerimônia simbólica com a presença do Prefeito da cidade, como o “Presidente da Praça”. Isso teria sido em 2014, segundo fala da Professora (Professora Emily). A partir daquela ocasião foi organizada uma reforma na pracinha comunitária da praça e os portões desta passaram a ficar aberto durante o dia, sendo fechado à noite por um comerciante que tem a posse das chaves. A Professora afirma que todas essas iniciativas colaboraram para movimentar a praça com crianças e adultos, pois na ausência destes eventos a comunidade não costuma frequentar a praça pública devido a questões de insegurança. (Professora Emily).

A Diretora da Escola Figueiras diz também estabelecer parcerias com a Secretaria do Meio Ambiente, que anualmente vai à Escola para realizar um replantio com as crianças e também faz uma apresentação de teatro. Essa direção também relata parceria com o SESC no sentido de uma equipe ir até à Escola para orientar as crianças sobre a escovação de dentes. Uma visita realizada pelas crianças é até uma editora localizada no bairro da Escola, onde eles assistem contação de histórias.

Na Escola Palmeiras também foi informado a existência de uma senhora chamada de "Prefeita da Praça", que é moradora do bairro e que tem o interesse e iniciativas pelo cuidado e uso da praça pela comunidade.

> Professora Laura: [...] A gente tem uma senhora que ela faz, que ela tá cuidando da praça, ela adotou a praça, então ela quer fazer brechós, pra ver se traz a comunidade mais pra praça, até no intuito que não depredem tanto. Ela é moradora do prédio aqui da frente, já no intuito de que seja mais bem visitada a nossa praça. [...]

Além disso, a direção afirma estabelecer diversas parcerias que conquistaram melhorias para a Escola: o Instituto Gerdau, a Liga de Defesa Nacioanal, as Secretarias Municipais do Meio Ambiente, da Cultura, de Turismo, o DMLU e a Casa de Cultura Mário Quintana, garantindo além das melhorias, cultura e lazer às crianças e às famílias. Uma das parcerias realizadas pela direção resultou em uma Medalha de Honra ao Mérito para a Diretora da Escola. SENAC/SENAI/FIERGS, pois com o Lyons a Escola obteve uma avaliação oftalmológica gratuita e a distribuição de óculos. A Diretora da Escola afirma a boa relação que tem com algumas dessas parcerias e de que forma garante a manutenção dessas:

> Diretora Débora: Nossa parceria com a SMAM e DMLU nos garante a praça regularmente limpa, quando se percebe que a mesma não teve manutenção, acionamos a SMAM local [...] e de pronto somos atendidos. Nas ocasiões em que a praça é limpa, o pátio interno da Escola também o é. Em reconhecimento, sempre alcançamos água e algum lanche aos funcionários.

Na Escola Jacarandá também ocorrem diversos vínculos com entidades e empresas locais. A Diretora defende a busca dessas articulações, buscando parcerias para enriquecer o espaço Escolar. A Escola tem vínculo com a ONG Parceiros Voluntários, com a Secretaria Municipal de Saúde, onde eles fazem encaminhamentos para atendimentos e também trabalhos pedagógicos com as crianças na Escola, com a Secretaria Municipal de Esportes,

que vinham e estruturavam as festas na praça com palcos e tendas. (Diretora Isabel). Algumas Escolas particulares oferecem convênios para as crianças do JP, como Escolas de esportes, de música e de inglês, localizados próximos. A igreja do bairro também é parceira da Escola, segundo a Diretora, pois o padre oferece o salão da igreja para festas, formaturas das crianças com a missa. Já foram realizadas festas nos espaços militares que também são próximos da Escola. Uma Escola de ensino médio estadual também compartilha seu espaço com a JP quando necessário, assim como uma Escola privada próxima convida as Professoras para participar de encontros e formações pedagógicas. (Diretora Isabel).

A Escola Jacarandá já foi sede, por dois anos, segundo a direção, do Fórum Mirim Estadual, devido sua localização central, e a Escola e a praça foram utilizadas para promover palestras, oficinas, brincadeiras em que participaram crianças e comunidade. A Professora da Escola Jacarandá também relatou o uso do espaço da Escola para exposição da Bienal do Mercosul na cidade, em uma ocasião, também devido a sua posição central. A Diretora garante que esses momentos que ela chama de maravilhosos, só são possíveis em função das parcerias feitas a partir da busca de articulações, pois a Escola, sozinha, não conseguiria fazer nada. (Diretora Isabel). Além desse envolvimento com entidades jurídicas, comerciais, empresarias, culturais e sociais, também existem nas JP as interações pessoais com moradores do bairro e frequentadores da praça pública, relatadas por todas as Professoras entrevistadas.

Lima (2000) acredita que todo o edifício ou equipamento faz parte da paisagem pública por que ocupa um espaço que faz parte do coletivo. Deste modo, suas dimensões, distribuições e organização vão influenciar na qualidade desse espaço. No caso de uma Escola, está interfere na paisagem e composição de um bairro, rua ou praça, no caso das nossas Escolas. O fato de elas serem espaços externos visíveis, por não são cercadas por muros altos, permite uma maior integração ao espaço público, o que é positivo do ponto de vista da autora:

> Parte-se do pressuposto que a Escola deve ser integrada ao bairro a que ela pertence: em termos ideais, isto significa que ela deve ser aberta a quem quiser acessá-la, em contraponto à concepção de Escola fechada, cercada por muros intransponíveis, intensamente vigiada. (LIMA, 2000, p. 95)

As praças públicas são frequentadas por diferentes tipos de pessoas, adultos e crianças. Todas as Professoras afirmam haver relação entre os frequentadores da praça e as crianças da Escola, sejam com outras crianças que conversam e até compartilham brinquedos, sejam com adultos que também conversam e querem contribuir com a Escola:

> Professora Emily: [...] Às vezes na feira eles conversam com as pessoas da feira, às vezes as pessoas que estão passando ficam olhando eles, existe essa comunicação, às vezes um brinquedo cai na rua, as pessoas alcançam, mas é tranquilo. [...]

A Professora Catarina afirma que a praça é frequentada por adolescentes que estudam em uma Escola de ensino médio próximo da JP e também por crianças moradoras do bairro. Quanto às interações, ela relata que quando há crianças pequenas, de mais ou menos dois anos de idade, estas chamam atenção, pois não há crianças nessa faixa etária na Escola, e então elas querem dar a mão, riem juntas, ficam próximos da tela, perguntam o nome e brincam juntas, mesmo com essa separação física. Muitas vezes as crianças que estão na praça ficam com vontade de entrar no espaço da Escola, pois segundo a Diretora os brinquedos Escolares seriam muito mais atrativos do que os que estão na praça pública. As crianças da Escola também acabam conversando com os pais e mães das pequenas que estão do lado de fora. A Professora Laura também relatou interações com crianças e famílias que estão na praça enquanto elas estão nos espaços externos, principalmente por que nesta Escola o espaço público é compartilhado em alguns momentos com as crianças da Escola e comunidade, no caso da praça com brinquedos.

> Professora Laura: [...] Já tivemos aqui adultos que interagem com as crianças, estão brincando com seus filhos, e as crianças da Escola entram na brincadeira e todos brincam juntos. [...]

Para Nascimento (2009), assim como para as Professoras das Escolas, permitir essas interações entre as crianças da Escola e as crianças e adultos da praça, de maneira segura para todos, é permitir a relação delas com a cidade, numa concepção de infância defendida pela Sociologia, como ela explica:

> Estudar a relação infância e cidade na área da Sociologia da Infância é importante para promover espaços na sociedade nos quais a criança atue e participe nos espaços públicos da cidade junto com os adultos, numa relação horizontal com trocas de experiências entre os diferentes grupos de idade. (NASCIMENTO, 2009, p. 26).

A Diretora Débora destacou que a iluminação da praça, que ocorreu por uma reinvindicação da Escola, também atraiu mais a comunidade para a praça, inclusive nos finais de semana. O movimento e a iluminação da praça, segundo ela, proporciona segurança na Escola, pois não há tentativas de arrombamentos e nem vandalismos do espaço Escolar.

O fato das crianças estarem no pátio, de acordo com a Professora Emily, traz vida para a praça, e o movimento das crianças da Escola seriam um atrativo para que a comunidade se sinta segura para frequentar a praça pública. A Professora Catarina identifica como uma vantagem poder ter essa relação com a comunidade, sendo uma Escola aberta dentro de um espaço público:

> Professora Catarina: [...] a vantagem é que a gente tem uma relação legal com a comunidade, justamente por a gente estar em uma praça, as pessoas vem pra cá e acabam nos trazendo coisas, pessoas que nem são da Escola, trazem material diferente, a gente tem muita doação de material, ou então trazem um assunto e a gente vai desenvolvendo, é bem legal isso, as crianças tem uma relação boa com a comunidade. [...]

Pensando nos espaços da cidade em que se localizam os JP em POA, entende-se que existe a possibilidade de contato também com a área externa aos pátios e grades da Escola devem ser considerados como influência para o brincar e o interagir das crianças, pois a praça, as ruas, o trânsito e o movimento de pessoas ao redor da Escola são elementos que afetam, que provocam sensações, que transmitem mensagens e geram em muitos momentos curiosidades. Assim,

> O muro que cercava a Escola também deve ser destacado. Composto de pilares de concreto e grades e por meio deste era possível observar o movimento da rua, que apresentava um tráfego intenso de carros e transeuntes. Esta visão poderia ser aproveitada para estimular a reflexão das crianças para a cidade onde vivem: seus problemas, suas belezas e sua população. (FERNANDES E ELALI, 2008, p. 42).

Já foram comentadas as interações com as belezas e com a população ao redor das Escolas, porém também alguns problemas foram relatados. Algumas questões de vulnerabilidade da praça pública foram apontadas por todas as Professoras, no sentido de se sentirem inseguras, principalmente ao circular ao redor da Escola e quando perguntei se as crianças utilizavam a praça pública para brincar ou realizar alguma proposta.

> Professora Emily: [...] Assim, no dia a dia, a gente acaba não usando muito aquela praça externa, por que fica aberta, então a gente prefere ficar mais na nossa e na cancha que tem como fechar o portão. Por que tem morador de rua e às vezes eles entram, [...] ficam deitados bem ali e às vezes as crianças querem ir lá conversar, e às vezes acontecem coisas, eles gritam, então não sei, eles não chegam a incomodar assim, mas às vezes eu me sinto um pouco insegura em alguns momentos e também faz com que a gente não vá tanto pro outro lado, seria essa questão da insegurança. [...]

A Diretora Beatriz também entende que a questão dos moradores de rua que circulam e dormem na praça diariamente é um problema grave, mas é uma questão maior, pois ela é social. Existe um albergue próximo dessa praça, o que poderia justificar o número de desabrigados de frequentam esse espaço e usufruir das sombras da praça. Enquanto Escola localiza em meio a essa realidade, a Diretora diz que é preciso ter um olhar cuidadoso, pois é uma situação que preocupa, mas afirma que vão trabalhando com as crianças essa situação, na medida do possível. Quando acredita que há um excesso, a Escola aciona a Brigada Militar. Além dos moradores de rua, a Diretora diz que a praça também é zona de prostituição e que às vezes, no horário próximo da saída das crianças no final da tarde já se posicionam alguma mulheres no local. Nascimento (2009) também denuncia esse problema nos espaços públicos, principalmente por que impede a circulação das crianças nesses locais:

> Assim, as brincadeiras infantis não mais acontecem espontaneamente nos espaços públicos porque as ruas deixam de se apresentar como um lugar seguro. Emerge entre políticos e planejadores urbanos a preocupação de construir na cidade espaços específicos para o lazer e brincadeiras das crianças para que possam brincar em segurança. (NASCIMENTO, 2009, p. 36).

Na Escola Jacarandá também existem esses registros, e segundo a Diretora a questão da falta de segurança incomoda a todos. Ela afirma que gostaria de poder escolher as pessoas que transitam ao redor da Escola, e que o gestor de um JP tem essa preocupação constante. (Professora Isabel). Segue o relato da Professora desta Escola sobre a possibilidade de visitar a praça pública com as crianças:

> Professora Isabel: [...] não é uma coisa que a gente consiga fazer constantemente pelo uso das pessoas que são de fora da Escola. A gente tem pessoas que dormem na praça, têm pessoas que usam drogas, então nem sempre esse espaço pode ser utilizado. A Brigada às vezes vem aqui e acaba prendendo o pessoal que tá ali, então nem sempre é possível utilizar, a gente tem que tomar muito cuidado quando a gente vai.[...]

Na Escola Palmeiras, além da reclamação a respeito de usuários de drogas que ficam na praça, também tem ocorrido muitos assaltos no local, inclusive com funcionários e pais de alunos da Escola. A Diretora afirma que sempre que solicitado, a Brigada Militar vai até a praça para resolver alguma situação suspeita, além da Guarda Municipal. A Professora afirma que isto tem afastado algumas famílias que costumavam ficar um pouco com as crianças na praça no horário da saída. Todas as Escolas relataram observar a diminuição de crianças

frequentando as pracinhas públicas, e Nascimento (2009) sinaliza que perceber o movimento e utilização das crianças na cidade é um elemento importante que deveria auxiliar e contribuir no planejamento e construção do espaço urbano.

Outra reclamação das Professoras foi a sujeira das praças públicas, onde eventualmente haveria muito lixo em alguns dias e também fezes de cachorros. A limpeza da praça pública ocorre, mas não com certa frequência, e às vezes é necessário o acionamento e pedido da direção para que esta ocorra.

> Diretora Beatriz: [...] eu acredito que não teríamos essa responsabilidade, mas muitas vezes eu ligo pra virem limpar a praça, por que a gente está aqui, então a gente tem que procurar estar num ambiente bem limpo e agradável para as crianças [...].

Esta questão de responsabilidade pela solicitação de limpeza, manutenção e segurança da praça pública também foi relatada pela Diretora Isabel, que observa o abandono de diversas praças na cidade e da necessidade de estar pedindo, cobrando e até "gritando" para que as autoridades tomem as providências para a conservação deste espaço público.

Segundo Rua (1997), no campo das políticas públicas, existe algo chamado de "estado de coisas", que ela caracteriza como uma situação que incomoda um grupo de pessoas, gera insatisfação, porém não mobiliza autoridades governamentais. O que parece que todas as direções clamam é para que o cuidado, a manutenção, a segurança dos espaços públicos entrem na agenda governamental e possam ser visto como um "problema político" (RUA, 1997), assim como foi na década de 20, quando a cidade priorizou a apropriação das praças públicas para que pudessem sem utilizadas pela comunidade, crianças e adultos, para lazer, recreação, festas, prática de esportes.

> É preciso aceitar que os lugares apropriados ao jogo são os espaços verdadeiros da cidade: as escadas, os pátios, as praças, as ruas, os monumentos. Os espaços utilizados por todos os cidadãos. É preciso apenas fazer com que se tornem utilizáveis por todos, inclusive para as crianças. (TONUCCI, 2005, p. 45).

As Escolas JP pesquisadas, dentro do que acreditam que possam ou devam fazer para ajudar a comunidade a fazer uso da praça, promovem festas e escolhem a praça pública como local do evento, além de algumas visitarem esse espaço em alguns outros momentos da jornada escolar com as crianças. A Escola Jacarandá relata já ter feito passeios para a coleta de elementos naturais na praça e também de utilizar o espaço pavimentado para realizar

pinturas ou piqueniques, porém que são momentos esporádicos e previamente planejados. A Escola Figueiras utiliza a cancha, que pertence a comunidade, pois não tem uma cancha própria. O uso é para atividades esportivas com a Professora de educação física ou para propor brincadeiras motoras e não frequenta outros espaços da praça.

A Escola Palmeiras usufrui da pracinha de brinquedos, que é maior que a da Escola e oferece outras opções de brincadeiras, dividindo este espaço muitas vezes com pessoas da comunidade simultaneamente. Também relata utilizar a quadra de esportes, porém só na presença de mais adultos, pois é uma quadra aberta e a Professora fica insegura de levar um grupo de crianças sozinha. Outros espaços da praça não são utilizados durante a jornada escolar.

Porém, todas as Escolas afirmam realizar as festividades na praça pública, pois com as famílias junto não haveria riscos paras as crianças, e também para dar esse movimento nesse espaço da comunidade. As Professoras relataram que as crianças levam bicicletas, fazem e assistem apresentações, Escolas próximas são convidadas para participar do evento, assim como grupos de dança gaúcha, teatro, ballet e orquestras. Segundo elas, as famílias se fazem muito presentes nesses eventos e ocupam a praça com cadeiras, chimarrão, e brincam com seus filhos na pracinha. Foram relatadas a realização da festa Junina, da festa da Família, da festa na Praça e da festa de Natal.

Encerro esta sessão com a seguinte reflexão:

> A creche e a pré-Escola, por serem lugares em que as crianças passam grande parte do dia, podem ter repercussões sobre outros espaços, desde que "transbordem seus muros" e estejam abertas à participação das famílias. Elas precisam ter ligações fortes e constantes com a comunidade. Se estiverem abertas ao meio social da cidade, de seus bairros e vilas, às famílias, ao clube, à associação cultural e desportiva, aos locais de trabalho e lazer, elas podem influenciar no modo como a própria cidade vê a criança e fazer com que esta se sinta, também educadora. Reciprocamente, a creche e a pré-Escola vão perceber os apelos, as demandas, as expectativas e as necessidades que as cidades, as vilas, os bairros, a comunidade lhes apresentam. (REDIN E DIDONET, 2007, p. 32).

Sobre as diversas relações possíveis relatadas pelas Professoras e Diretoras neste trabalho, entre a Escola, as crianças, a praça pública e a comunidade, acredito que o fato das EMEI JP estarem dentro de um espaço público, sem muros, de certa forma pode favorecer essas interações, o que é positivo para as crianças que podem se relacionar com famílias, com outras crianças, com adultos, com o bairro e também com os problemas sociais do bairro, tirando reflexões e aprendizados dessas diversas interações. Além disso, a Escola ganha um olhar da comunidade no sentido de contribuições e reconhecimento de um trabalho pedagógico.

4.3 OS ESPAÇOS ESCOLARES EXTERNOS: POSSIBILIDADES E POTENCIALIDADES EM JARDINS DE PRAÇA.

"Ela me fala o que gostaria para o parque: roda gigante com cadeiras coloridas, tanque de areia para fazer castelos, gira-gira, gangorra vermelha, bicicletas, patins, balança preta, xícara giratória, casa na árvore, sala para ver filmes e brincar de marionetes, brinquedo integrado com escada, túneis, escorregador, pula-pula, tanque de areia, elevador com luzes coloridas com cadeiras que sobem e descem, telhado para cobrir os brinquedos e não estragá-los, postes de iluminação, flores de todos os tipos, piso de cimento pintado de azul e vermelho."
(Notas do diário de campo das observações etnográficas em Carapicuíba, 25 de janeiro de 2008)
(NASCIMENTO, 2009, p. 72)

Este capítulo tem como objetivo apresentar os espaços escolares externos, suas possibilidades de brincadeira e interações pelas crianças, e a opinião das Professoras dessas Escolas a respeito dos usos, problemas e potencialidades desses espaços. Horn (2003) diz que "O modo como organizamos materiais e móveis e o modo como as crianças e os adultos ocupam esses espaços, como interagem, são reveladores de uma concepção pedagógica" (HORN, 2003, p. 16). A seguir, as descrições dos espaços visitados, segundo registros das observações *in loco*.

Escola Jacarandá

Para acessar a Escola Jacarandá é necessário entrar na Praça subindo algumas escadas. A Escola fica protegida por grades e interfone. Passando a grade de entrada, entramos por um pequeno caminho que leva ao prédio da Escola, ou ao pátio. No prédio da Escola existem uma sala de direção, uma sala pequena em que fica um grupo de crianças, um banheiro adulto e um banheiro infantil e um corredor pequeno que liga esses ambientes, composto de um sofá, uma pia de cozinha com utensílios e micro-ondas. Nesta Escola não existe cozinha, os lanches oferecidos às crianças já chegam prontos à Escola. Nesse mesmo corredor se encontra uma escada de madeira estreita e curva, que leva para o segundo piso do prédio escolar. No segundo piso existe apenas mais uma sala, maior do que a sala do térreo, em que é atendido outro grupo de crianças.

A área externa que pertence à Escola é composta por dois ambientes: uma pracinha e uma quadra. Na quadra existem três cordas amarradas de uma ponta a outra, no centro,

imitando uma rede de vôlei, uma pintura de “jogo de amarelinha”, linhas em zigue-zague e onduladas e também um quadro. O restante da quadra está pintado em verde. Ao redor desta quadra, que é usada apenas pelas crianças da Escola, ficam telas onde de um lado está a rua e do outro a praça pública. (Figura 48).

Na pracinha da Escola encontramos um banco de cimento e alguns vasos grandes com flores, folhagens e outras plantas pequenas. Existe uma bananeira e uma pitangueira neste espaço. Em algumas garrafas pets, percebe-se que houve um dia ali um cultivo de alguma plantação de temperos. (Figuras 29, 30, 31 e 32). Em um canto da pracinha, quatro troncos pequenos de árvores são colocados deitados, formando um quadrado possível de sentar-se e reunir-se.

Entre os brinquedos disponibilizados existem os de plástico e os de madeira (Figuras 16, 17 e 18). Os de plástico são pequenas gangorras, um castelo em que se pode entrar, espiar por alguns buracos e descer em um escorregador, um gira-gira, cavalinhos e uma mesa. São de diversas cores e de um tamanho pequeno. Os brinquedos de madeira são compostos de várias possibilidades: subir por degraus, escalar, caminhar por pontes, escorregar, estar no alto, se balançar. Estão pintados em branco e amarelo e são maiores. Um tronco com alguns pneus possibilita brincadeiras de subir e descer. Também existe nessa pracinha uma casa de madeira, também pintada de amarelo, com crianças desenhadas em portas e janelas, que são possíveis de abrir e de fechar. Dentro dessa casa existe um armário de madeira já sem algumas portas e prateleiras, uma máquina de lavar roupa de plástico rosa com roxo, uma pia branca com armários embaixo, um carrinho de supermercado e uma cadeira. Havia bastante areia dentro da casa e nesses brinquedos. Dos objetos de manipulados na área externa estão duas cestas que podem ser levadas para o pátio e nela se encontram: carrinhos, bola, regador, algumas pás e alguns potes. São de diversas cores e feitos de plástico. A quantidade de brinquedos é limitada.

Em todo o espaço da pracinha encontramos um chão composto de areia fina, parecida com areia de praia. Gramas e folhas secas pequenas são encontradas no canto desse pátio, provavelmente caídas das árvores ao redor. Não há muitas, apenas as que caíram mais recentemente. A maioria dos brinquedos fica em espaço ensolarado, mas árvores ao redor fazem algumas sombras nos cantos desta praça, onde não há objetos fixos. Alguns tocos de troncos estão amontoados em um canto, adquiridos recentemente, portanto ainda não foram utilizados. Um recanto com troncos e telhas foi organizado perto da entrada da Escola, tento um banco no seu interior. É um espaço fechado em cima, sendo aberto nas laterais. (Figura

49). Na tela próxima da quadra algumas lãs de várias cores e tamanhos amarradas, sendo visivelmente alguma atividade realizada pelas crianças. Uma lixeira grande está colocada na porta da Escola, onde se encontram também um mural de recados aos familiares.

Escola Figueira

Para acessar a Escola, não é necessário entrar na praça, pois um portão com entrada pela rua permite que um corredor leve diretamente a porta da Escola. Esse portão fica fechado e tem um interfone. O prédio da Escola é composto por uma sala de direção, uma cozinha, um banheiro de adultos e duas salas para dois grupos de crianças, que ficam de frente uma para a outra. Entre as duas salas fica o banheiro infantil. Essas salas são espaçosas e tem janelas que dão para o pátio. Para chegar ao pátio é preciso sair do prédio e contorna-lo, pois fica atrás da Escola. A área externa que pertence à Escola é de apenas o espaço da pracinha: balanços, escorregadores, gira-gira, caixa de areia, brinquedos que permitem caminhar no alto, se dependurar, se equilibrar, subir e descer, feitos de madeira, ferro e pneus, todos pintados, com alguns pontos que precisariam de uma manutenção. (Figuras 19, 20, 21 e 22). Nesse espaço existem alguns bancos de cimento e várias plantações de flores, folhagens e árvores. Uma mangueira fica fixa no pátio para que as crianças possam molhar as plantas. (Figura 33, 34, 35 e 36). O solo é de terra com algumas partes em grama, e é possível ver folhas e galhos no chão, caídos de diferentes tipos de árvores. Existe um tronco de árvore nessa pracinha que foi cortado a uma altura de dois metros, e que abriga um ninho de abelhas de uma espécie não perigosa para as crianças. Eles acompanham e observam as abelhas com naturalidade.

Na lateral desta Escola existe um espaço pavimentado não coberto, não muito grande, mas que pode ser usado para atividades pelas crianças. Não há brinquedos ou objetos nesse espaço, eles devem ser oferecidos em algum momento pelos adultos. Alguns tocos de troncos de madeiras sujos de tinta foram bancos e mesas para atividades em pequenos grupos. (Figuras 51, 52). Dos materiais que ficam guardados dentro da Escola para serem levados ao pátio estão pneus, cones, bambolês, e muitas caixas de plástico com baldes, pás, cordas e bolas, de diferentes cores e tamanhos. Dos recipientes encontramos baldes e pás de plástico, semelhantes ao que levamos para a praia. Um carro todo pintado e adesivado pelas crianças também faz parte dos brinquedos levados para o pátio, e que nasceu a partir de um projeto da turma. Ele tem volante e cabe uma criança dentro, que pode deslocar-se caminhando ou sendo empurrada por um colega. (Figuras 43, 44, 45, 46). Não existe uma quadra na parte que

pertence à Escola, mas as crianças usam com frequência uma das quadras da praça pública para atividades de educação física.

Escola Palmeiras

Grades e um portão separam a Escola da praça. Na entrada da Escola existe um saguão, coberto em cima com telhas. As portas das duas salas das turmas que existe na Escola, saem nesse saguão e uma terceira porta leva para as demais dependências: banheiros, cozinha, refeitório e sala de direção. O pátio que pertence à Escola fica aos fundos do prédio, sendo necessário dar a volta. Esse pátio não é muito grande, e tem dois brinquedos de madeira que ocupam grande parte do espaço. Eles são coloridos e possibilitam várias interações: subir, descer, estar no alto, balançar-se, escorregar, dependurar-se, escalar, equilibrar-se. (Figuras 25, 26 e 27). Flores e folhagens estão plantadas em vasos feitos de garrafa pet e pendurados nas janelas que dão para o pátio (Figura 37) e apenas pequenas mudas e árvores estão ao redor, além de dois bancos nas pontas. É um pátio ensolarado sem espaços sombreados, coberto por grama e terra. Um quadro de giz está dependurado em uma das paredes. (Figura 28).

Na lateral da Escola, acessando por um portão que fica fechado, existe um espaço estreito e cumprido, preparado para receber uma horta ou outras plantações, com vários canteiros feitos de tijolos. Algumas plantas estão nesses canteiros, mas não identifiquei se foram plantadas ali ou nasceram. Existem pequenas árvores que fazem sombra nesse espaço, que também tem um corredor pavimentado. (Figuras 38, 39, 40).

Sobre os brinquedos que são levados ao pátio uma caixa chamada de organizador, que fica dentro da Escola, é levada com pás, baldes e carrinhos, para o pátio que é público na praça, pois ali tem mais areia e outros elementos da natureza para essas brincadeiras. (Figura 47). No dia da observação algumas crianças usaram o vai-e-vem como forno ou mesa para preparar diferentes comidas servidas em baldes, compostas de areia, folhas e pedras.

Inicio as análises constatando que nas três Escolas existe uma organização para a ida das crianças ao pátio, que é feita de maneira coletiva e fixada por um horário de acordo com o grupo. As três Professoras apontaram não achar possível que dois grupos estejam, simultaneamente, no pátio, devido ao tamanho, a quantidade de brinquedos fixos e materiais e pela segurança deles, pois poderiam se machucar em um espaço lotado ou machucar uns aos

outros, nesse convívio entre faixas etárias diferentes, de 3 a 5 anos de idade. Há deste modo, um horário para cada grupo ir ao pátio. Esse horário é flexível, ressaltam as Professoras, de acordo com o clima ou com a quantidade de crianças naquele dia. Em uma das Escolas, às vezes os dois grupos vão para a área externa ao mesmo tempo, porém em espaços diferentes: um grupo usa a pracinha interna e outro a pracinha pública. Nas duas outras Escolas as crianças utilizam apenas as pracinhas internas.

> Professora Laura: [...] Não tem como tu juntar cinquenta crianças numa mesma praça, é inviável. Em função do lanche ser em horário diferente, uma sempre vai pra pracinha antes da outra turma, no mínimo uma meia hora de diferença entre uma turma e outra, e a gente só se junta quando tem pouca criança, se não, não tem condições, em função do tamanho, em função da quantidade de crianças e pela segurança deles, e o espaço também, a praça interna é pequena, a área coberta é pequena, e como tem esse pilares a gente corre o risco deles as vezes se machucarem, juntando crianças de tamanhos diferentes, e muita criança, por isso a gente separa.[...]

Identifiquei, também, que a organização do momento de pátio pode ser regulada pelo horário estabelecido para o lanche. Além disso, o espaço externo seria um espaço secundário, ou seja, posterior ao interno, como se transmitisse uma ideia de que primeiro a gente fica na sala, explora, faz atividades, e então, depois do lanche, estão livres para brincar no espaço externo, que, deste modo, não é tratado como prioritário ou de primeira instância.

Fernandes e Elali (2008) constatam dois aspectos sobre essa maneira de organizar os momentos para o pátio, com horários estabelecidos por turmas e separação das faixas etárias. No argumento de que as crianças mais velhas não machuquem as mais novas estaríamos impedindo a troca de experiências e aprendizados entre grupos, defendida por Vygotsky, como Fernandes e Elali (2008). Pensando que são as interações que devem orientar a proposta da educação infantil, a separação de grupos etários impede, além de outras interações imprevisíveis pelos adultos, "[...] que uma criança pequena observe a maior e a imite, quer evitando que uma criança grande se preocupe com os menores e sinta necessidade de cuidar deles e se comportar de modo a evitar possíveis acidentes". (FERNANDES E ELALI, 2008, p. 44). O outro aspecto que as Professoras argumentam é sobre o número de crianças que frequentariam o pátio ao mesmo tempo se compartilhado por dois grupos, o que colaboraria para riscos ou demasiadas disputas pelos brinquedos e materiais. E sobre isso Fernandes e Elali (2008) alertam:

> Nos pátios escolares, por um lado, um número excessivamente grande de alunos pode produzir agressividade e irritabilidade e, por outro lado, um número muito reduzido pode gerar isolamento e pouca socialização (já que os estudantes se

> dispersam, havendo menos encontros). Logo, nesse campo, equilíbrio parece ser a palavra-chave, de modo que os espaços precisam ser cuidadosamente organizados a fim de se minimizarem situações indesejadas, quer de aglomeração, quer de isolamento, (FERNANDES E ELALI, 2008, p. 43).

Uma dos objetivos desta pesquisa era conhecer quais os espaços externos de três Escolas do tipo JP em POA e que usos e possibilidades de brincadeiras interações eles proporcionavam para as crianças. Percebi que, de modo geral, dois grandes espaços compõem as áreas externas de todas as Escolas pesquisadas: a cancha ou a quadra e a pracinha. E a grande diferença apontada estava entre atividades livres e as dirigidas, pois as pracinhas são utilizadas pelas crianças naqueles momentos "livres" e os espaços pavimentados (cancha ou quadro) nas propostas de atividades planejadas pelas Professoras, que podem ser de brincadeiras, de circuitos, de pinturas, de apresentações entre turmas, de piqueniques. Vale ressaltar que duas das Escolas utilizam as quadras da praça pública, pois não existe quadra no espaço da Escola. Além da quadra ou cancha, e a pracinha, onde ficam localizados os brinquedos fixos, existem outros espaços nas áreas externas da Escola: uma calçada na frente da Escola, que acaba sendo utilizada também para pinturas e outras atividades dirigidas, uma área coberta na entrada de uma das Escolas, utilizada para brincadeiras coletivas, porém em grupos menores, e a praça pública em que a Escola está localizada.

Fernandes e Elali (2008) também abordam este tema, pois observaram que na maioria das escolas brasileiras os pátios são vistos como um local onde não são realizadas atividades e nem são elaborados projetos específicos. Nas Escolas pesquisadas foram relatadas atividades orientadas e planejadas para ocorrerem principalmente nas canchas e quadras, sendo a pracinha utilizada em momentos livres e de recreação, que não deixam de ter uma função pedagógica no olhar das Professoras.

> Quando somente o adulto participa desse planejamento, corre-se o risco de restringir a potencialidade de uso desses locais, como indica Weinstein (1987) ao afirmar que as necessidades infantis (de movimento, interação, isolamento, conversa, privacidade, aprendizagem, autoconhecimento, reconhecimento do outro, controle, agressividade, soma/divisão/multiplicação de experiências, dentre outras) muitas vezes são limitadas por espaços que não propiciam os comportamentos pretendidos, não apenas aqueles que os adultos consideram inapropriados mas, sobretudo, aqueles que não conseguiram prever. (FERNANDES E ELALI, 2008, p. 49).

Essa relação entre espaços para momentos livres e para momentos dirigidos, além do controle e escolha dos horários para a ida ao espaço externo pelas crianças, pode ser

problematizada com os estudos de Horn (2003) que defende que o espaço deve ser planejado para que ocorram encontros, trocas e o bem estar de cada criança, e também do grupo como um todo. E o bem estar também tem relação com a liberdade de escolha e as opções oferecidas para o grupo em diferentes momentos. A maioria das Escolas podem dizer que incentivam a autonomia das crianças, porém esta autonomia é limitada se não é permitido a circulação deles pelos espaços, pelos brinquedos, se o ambiente não garante essa autonomia, pois é necessário que um adulto escolha os materiais e as atividades que serão realizadas em determinados momentos, como no caso do uso da cancha, onde as propostas são coletivas e pré-determinadas. Horn (2003) esclarece esse ponto afirmando que:

> Valeria a pena destacar a relação que existe entre controle e emancipação. Permitir que as crianças escolham seus materiais, desenvolvam competências ao realizarem atividades por sua iniciativa, fiquem sozinhas numa postura de privacidade, não garantem por si só uma atitude emancipatória. É na relação com o professor que os processos de controle se constroem como duas dimensões de um mesmo processo. Podemos interpretar isso, à luz do que entendemos hoje como protagonismo infantil, no qual a criança é considerada como ator dos seus processos sociais, não "pedindo licença" para se emancipar. (HORN, 2003, p. 29).

As pracinhas das Escolas são compostas de brinquedos fixos de madeira, que foram elogiados pelas três Professoras. Elas destacaram as diversas possibilidades oferecidas por estes brinquedos e como existiam várias formas de explorar o corpo ali (subir, escorregar, escalar, balançar), afirmando o quanto as crianças brincavam e aproveitavam este espaço, sendo a pracinha apontada como o espaço preferido das crianças. Alguns autores estudados para essa investigação vão fazer críticas a esses modelos padrões que existem nas pracinhas, pois são pensados por adultos para as crianças, com "[...] instalações pensadas para atividades repetitivas como balançar, deslizar e girar como se a criança se assemelhasse mais a um hamster que a um explorador, um inventor." (TONUCCI, 1997, *apud* NASCIMENTO, 2009, p. 72). Lima (2000) também faz críticas aos parques, dizendo o quanto é pretencioso adultos e arquitetos pensarem em espaços voltados para as crianças sem consultarem as mesmas, como por exemplo, na epígrafe deste capítulo em que uma menina diz o que gostaria que tivesse na pracinha e um grupo de pesquisadores passa a ter suas falas como um planejamento da reforma daquela pracinha. (NASCIMENTO, 2009). Apesar dessas críticas, as Professoras relatam que as crianças gostam da pracinha, o que de fato é possível de observar de acordo com o interesse delas em estar nesses espaços.

> Percorrendo os parques infantis, observo configurações físicas muito semelhantes: equipamentos fixos com a mesma estrutura metálica, pintados quase sempre de modo a propiciar movimentos simétricos e repetitivos. "São brinquedos que as crianças utilizam com prazer, mas que não permitem nenhuma fantasia, nenhuma idéia nova. São os adultos que se adiantam a imaginação da criança, tirando-lhes a liberdade de fantasia". (TONUCCI, 1997, *apud* NASCIMENTO, 2009, p. 32).

Sobre modificações que gostariam nesses locais, as três disseram que gostariam que houvesse mais balanços de madeiras, pois são os mais disputados pelas crianças. Uma das Professoras, ao descrever os espaços externos aponta outras coisas que, segundo ela, poderia ter e não tem:

> Professora Laura: [...] Eu acho que a gente poderia ter um túnel fixo pra eles brincarem, vazado claro, podia ser ou de ferro ou com pneus mesmo pra eles passarem por baixo, de repente mais uma ponte pra eles poderem brincar aqui na praça externa, mais balanços, por que são poucos balanços. [...]

A Diretora Débora sinaliza que gostaria de realizar também a construção de uma casinha no tronco de uma árvore, afirmando ser um sonho. A assessora de JP da SMED visualiza a necessidade de outras mudanças nos espaços externos destas Escolas, sugerindo a criação de espaços para brincadeiras em pequenos grupos por áreas ou cantos temáticos, a oferta de materiais não estruturados e naturais e ainda poder oferecer desafios motores como morros, declives, túneis e áreas com grama. Realmente não observei nas Escolas visitadas essas opções nos pátios.

A Professora Emily destaca ainda que os brinquedos fixos, além de possibilitarem os mais diversos movimentos, oferecem às crianças oportunidade de criação, de jogo simbólico, e ela gosta de observar e inclusive de admirar a ludicidade que está presente nas brincadeiras na pracinha:

> Professora Emily: [...] [eles] pedem pra ir na pracinha, por que o brinquedo fixo dá uma possibilidade a mais, por exemplo, eles estão brincando na areia, estão brincando com os potes, mas eles fazem a sua casinha no brinquedo fixo, fazem de conta que um brinquedo é a casa do colega, então a pracinha acho que nutre eles bastante em questão de fazer esse jogo simbólico e delimitar o lugar, aqui eu moro e lá é tua casa, isso estabelece as brincadeiras nos espaços, dai o balanço e o vai e vem vai ser o trem, vai ser o ônibus que eles vão andar, eles inventam, então a pracinha com os brinquedos fortalece muito esse jogo simbólico, e eu acho que isso é bem bom e eu gosto bastante de observar o que acontece, ah agora a gente vai viajar, e eles vão pro espaço, e quando eles chegam vão usando esses elementos. [...]

Essa necessidade das crianças de dar novos significados aos brinquedos fixos da pracinha, para além do balançar, escorregar e subir, pode ser explicado pela preferência das crianças por brinquedos que combinam diferentes atividades e possibilitam mudança de função, identificada por Fernandes e Elali (2008). A oferta de brinquedos grandes porém móveis poderia ser uma alternativa para que as crianças criassem as suas próprias estruturas fixas, que poderiam ser modificadas por elas e pela professora a cada dia, como com caixas de papelão, tecidos, pneus, pallets, pedações de madeiras encaixáveis, canos ou troncos, construindo cabanas, tendas, esconderijos, degraus, e uma série de possibilidades originadas das ideias e interesses das crianças.

A Professora Catarina também identifica o jogo simbólico presente nas interações das crianças com os brinquedos fixos da pracinha, identificando brincadeiras de "casinha" na casa de madeira com mesas e cadeiras, onde eles fariam "comidinha" e passariam bastante tempo envolvidos, e também o castelo de plástico, que propõe esconderijos, entrar, sair, histórias e enredos. Assim:

> Podemos inferir, a partir dessa ideia, que é fundamental a criança ter um espaço povoado de objetos com os quais possa criar, imaginar, construir e, principalmente, um espaço para brincar, que certamente não será o mesmo para as crianças maiores e menores. (HORN, 2003, p. 22).

A importância da quantidade, qualidade e diversidade de ambientes e materiais disponíveis para brincar, vai interferir nas relações sociais entre as crianças, pois se há poucas opções, podem haver brigas entres elas, ao mesmo tempo que muitas opções não possibilitam as interações. Podemos afirmar, assim,

> [...] que os espaços e a quantidade de brinquedos disponíveis no pátio Escolar devem ser suficientes para que os estudantes consigam realizar plenamente as mais diversas atividades planejadas, evitando-se, ao mesmo tempo, excesso de competição e maximização do isolamento. (FERNANDES E ELALI, 2008, p.43).

As Professoras demonstraram apreciar os materiais disponíveis para brincar nos pátios, embora avaliaram a necessidade constante de reposição, pois estes estragam com facilidade, e que buscam sucatas para oferecer às crianças durante esta falta. Baldes, pazinhas e peneiras fazem parte do repertório de todas as Escolas. Além desses brinquedos pra brincar na areia, foram relatados pelas Professoras outros objetos que são levados para as áreas externas, como bonecas, carrinhos e tecidos:

> Professora Catarina: [...] a gente leva boneca, que dá pra molhar, que dá pra brincar. Dá pra levar as coisas de panelinha, que é da sala. A gente também tem alguns potes de sucata, a gente as vezes leva areia pra sala, então tem esse jogo, a gente tanto leva coisas da praça pra sala como da sala pra praça, claro que nem tudo é possível, mas a gente leva o máximo que der. A gente leva folhas e faz barquinho pra andar, jogar na água. Então assim eu utilizo muita coisa da sala de aula na praça. [...]

> Professora Laura: [...] o brinquedo tá liberado, eles podem trazê-lo qualquer dia da semana, e também pode levá-lo pra praça, o único combinado é que se estragar, quebrar ou perder, a gente não tem como se responsabilizar por isso. Normalmente eles trazem carrinhos e bonecos, isso é o que eles trazem mais. Eventualmente eles trazem bola de casa, a gente tem muitas bolas na Escola, mas eventualmente eles trazem e o boomerang, também eles trazem. [...] A gente esporadicamente também coloca tecidos entre um brinquedo e a tela da praça pra fazer barraquinhas pra eles brincarem, também eles curtem muito, e a partir dali surgem diversas brincadeiras [...]

Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (2009b) afirmam que os materiais e brinquedos devem ser oferecidos pelas Professoras considerando "[...] a forma de apresentá-los às crianças, como são guardados e conservados, se podem ser substituídos quando danificados, são aspectos relevantes para demonstrar a qualidade do trabalho de cuidar e educar desenvolvido na instituição" (BRASIL, 2009b, p. 48). Além disso, os recursos, brinquedos, materiais e jogos devem ficar a disposição das crianças, garantindo assim uma organização que vise a capacidade dela "[...] de alcançar e usar os diversos materiais, arrumando os espaços de forma a incentivar a autonomia infantil" (BRASIL, 2009b, p. 48), levando ainda em consideração que haja materiais e brinquedos em quantidade suficiente.

Todas as Professoras das JP destacaram a oportunidade das crianças poderem ter contato com as plantas, a natureza, de maneira positiva, e todas tem uma proposta de cultivo e colheita que envolve as crianças. Horn (2014) também valoriza essa proposta dizendo que:

> [...] a inter-relação do homem com a natureza apresenta grande importância em sua vida, trazendo-lhe inúmeros benefícios tanto emocionais quanto funcionais. Em se tratando de crianças, o contato com a vegetação tem ainda mais impacto, de modo que a interação com a natureza influencia o desenvolvimento e também auxilia no aprendizado, atuando em duas frentes. O pátio Escolar pode contemplar esses aspectos, desde que haja um planejamento que atenda a tais necessidades. (HORN, 2014, p. 8).

Na Escola Jacarandá notei que na pracinha havia uma mangueira, que saia da janela do banheiro, e que ficava ali permanentemente. Essa mangueira é utilizada principalmente para molhar as folhagens e flores que estão na volta da pracinha, e a Professora comenta a maneira espontânea com que ocorre essa rega:

> Professora Emily: "[...] Também o que a gente faz bastante é o cuidado do jardim, eles veem a mangueira que tá ali, eles mesmos, depois de um tempo a gente propondo, eles pedem, o Jardim B principalmente fazia bastante. Eles mesmos pegavam a mangueira e ficavam o tempo todo molhando as plantas, a parte onde tem as floreiras. [...]".

Tiriba (2010) afirma que o uso dos ambientes externos deve estar no coração do projeto pedagógico, e não como experiências eventuais. As crianças devem regar, participar de plantações e colheitas frequentemente, vivenciando essas práticas cotidianamente, e não como eventos isolados e desintegrados do dia-a-dia. A Professora Laura, que também destaca o envolvimento das crianças com os cuidados da natureza, percebe que no dia-a-dia elas aprendem a valorizar as plantas:

> Professora Laura: "[...] No início do ano eles arracam muito florzinhas, folhinhas, e conforme tu vai conversando com eles, mostrando a importância e o não ser legal tu ficar arracando, por que também é da natureza, eles já não fazem mais, eles começam a respeitar e eles curtem, como por exemplo, tem uma florzinha nascendo, eles tem mostram e já não arrancam mais [...].

Percebi uma variedade de flora nessas Escolas, entre as espécies de árvores com as mais diferentes folhagens, tamanhos, troncos, sementes, o que possibilita diversas explorações e observações, que de fato acontecem, de acordo com a Professora Catarina, que utiliza esses elementos para pesquisar com as crianças, fazer experiências e observar.

> Professora Catarina: [...] o pátio tem infinitas possibilidades e a gente tá vendo que tá dando muito resultado. Como eu te falei, eles já pegaram o costume de mexer nas plantas, e eles tem uma curiosidade muito grande, cada vez que eles vão eles observam uma coisa diferente, e eles trazem pra gente, e a gente debate, a gente conversa, ás vezes sai pesquisa ou não, sai um aprendizado por que era uma dúvida que eles tinham e é bem legal. [...]

Além de transformar em pesquisa as dúvidas sobre a natureza que surgem nos espaços externos, todas as Professoras disseram trazer esses elementos naturais "de fora para dentro", ou seja, coletam com as crianças folhas, galhos, sementes e propõe atividades em sala, de pintura, de colagem. Entre as variedades de árvores que possibilitam colheita foram citadas bananeira, pitangueira, amoreira, limoeira, pé de café, que as crianças colhem e são servidos no lanche, e horta com tomate, cenoura, temperos, também servidos na refeição, e até árvore de Pau-Brasil, onde se utiliza a semente para pintar. Em uma das Escolas, a Professora citou existir dentro da jornada um momento semanal para que as crianças se dirijam até a horta para

regar, observar, plantar ou colher, como um momento planejado e dirigido. Nas outras duas Escolas a fala das Professoras foi no sentido de que o cuidado e a observação das plantas, sejam frutíferos ou apenas as flores, ocorre de maneira mais integrada ao dia-a-dia, espontaneamente.

> Professora Catarina: [...] As frutinhas que eles vão comendo, a gente tem amora, eles sabem quando a frutinha está boa, está vermelhinha, então eles vão lá e comem. Então quando eles estão lanchando e comendo uma fruta, a gente tem essa oportunidade de propor uma alimentação que tá ali, a gente consegue colher o que come e isso tá tão entrosado, já está tão enraizado, no dia-a-dia, que eles vão por livre e espontânea vontade. Eles cuidam das plantas, ás vezes se eles veem um potinho e acham que tem muito sol, a gente tem uma tornerinha ali e eles já sabem e molham, enchem um pouquinho o pote e vão lá e regam por conta própria. Isso é bem legal. [...]

Para o cultivo dessas árvores e dos jardins, as Escolas contam com o apoio da SMAM que, quando solicitada pela Direção da Escola, vão até a Escola e oferecem as mudas e também as plantações, e também contam com o apoio da comunidade, pois foi relatado que as famílias também trazem mudas e sementes para plantar dentro ou fora da área da Escola. Na Escola Jacarandá, anualmente, é programado o Dia do Plantio, em que as famílias vão até a Escola para participar desse cuidado e replantio.

Outro tema abordado com as Professoras durante as entrevistas foi se as crianças brincavam e interagiam com elementos naturais como areia, água, galhos, folhas e sementes e que tipos de propostas ocorriam com esses elementos. Todas afirmaram que os espaços externos da Escola são ricos e repletos desses tipos de materiais, e inclusive para duas das Professoras, brincar na areia foi apontada como a brincadeira preferida das crianças nos pátios. Eles desenham na areia com galhos, inventam tesouros e “comidinhas”, além de utilizar esses elementos para fazer colagens e pinturas, como citado anteriormente (Professora Catarina). Dos materiais que as Professoras relataram oferecer para as crianças manipularem com a areia e demais elementos naturais foram os clássicos baldes, pás, peneiras e também potes de sucata. Esses materiais tem uma constante necessidade de reposição, segundo elas, pois ressecam ou quebram com facilidade, por serem frágeis. Uma das Professoras também apontou a necessidade de repor a areia constantemente para as crianças brincarem, pois esta é algo que vai sendo absorvido pela chuva. (Professora Laura).

Durante as observações foi possível perceber a variedade de elementos naturais que os espaços externos dos JP possibilitam. O uso da água nessas brincadeiras, no entanto, ainda parece causar certo receio, principalmente no inverno. Uma das Escolas disponibiliza uma

mangueira acessível para que as crianças se sirvam de água em potes e possam brincar, e as demais oferecem a água em alguns momentos, mais planejados e direcionados, sendo a água servida pelas Professoras. Uma delas demonstrou vontade de deixar a água mais acessível a eles, nesse próximo ano. Assim mesmo, todas demonstraram uma preocupação em controlar a água nas brincadeiras, para que as crianças não se molhem. A seguir, dois relatos das Professoras ilustram essas possibilidades:

> Professora Catarina: [...] eles fazem bolo, eles fazem suco, eles fazem colheres, fazem vela, diversas coisas, fazem guizadinhos com as folhas, ou então é granulado, eles vão propondo diversas coisas, pedras eles pegam e fingem que é a carne. Água também eles usam como suco. O uso da água a gente cuida no inverno pra não usar muito e não se molhar esse tipo de coisa. Mas no verão é bem tranquilo, a gente vai controlando, a gente tem a torneirinha, mas a gente enche em baldezinhos e dá pra eles. No verão com mangueira, quando tá o auge do calor, se não com baldezinho uma coisa mais contida, e ai eles vão fazendo barro pra formar o bolo, panqueca, várias coisas que eles vão criando, torre, castelo, e ai eles vão usando, enchem o copo e fazem que estão tomando, dizem que é suco, que é água ou então usam como ingrediente. [...]

A existência de um banho de mangueira parece estar garantido no planejamento de verão de todas as Escolas da pesquisa. Como em outros momentos, a preocupação com a segurança das crianças também foi relatado pela Professora a respeito dos elementos naturais:

> Professora Laura:[...] se é um pau muito grande que ai não dá certo, por que correndo com um pau na mão eles podem ou se machucar ou machucar algum colega, então a gente conversa, faz combinados, que os paus sejam pequenos, mas eles podem brincar [...].

Quando perguntadas sobre que propostas eram realizadas nas áreas externas, como uma atividade mais direcionada pelas Professoras, todas apontaram àquelas que envolvem o corpo, a motricidade, com brincadeiras ou circuitos que lembram propostas do que conhecemos como “aulas de educação física”, embora em todas as Escolas haja um professor especializado nessa área, do quadro de professores da Rede Municipal, e que realiza atividades com todas as crianças uma vez na semana, com um horário previamente estabelecido e planejado.

Todas as Professoras visualizam que o espaço adequado para realizar essas propostas motoras é a área pavimentada, chamada de quadra ou de cancha, e que fica na parte pertencente à Escola ou na praça pública, mas que é utilizada pelas crianças nesses momentos, porque são espaços livres de outros obstáculos, o que parece que poderia atrapalhar àquela

atividade dirigida. Elas usam materiais como pneus, cordas, bambolês, cones. As três Professoras relataram realizar circuitos para combinar materiais e desafios:

> Professora Catarina: [...] a gente faz circuitos de atividades, [...] são várias atividades propostas, em pequenos grupos eles vão passando e desenvolvendo as atividades. As vezes são atividades motoras amplas, as vezes são atividades que exigem a motricidade fina, as vezes são combinadas [...]".

> Professora Laura: [...] A gente faz brincadeiras de amarelinha, circuitos a gente já fez em função do trânsito, a gente monta vias públicas pra eles brincarem, aquela brincadeira do passa passará, a gente faz duas colunas, o bola ao túnel. São propostas de brincadeiras bem diversificadas [...]

Em relação às propostas de Educação Física que ocorrem semanalmente por professor especializado nas Escolas, as direções informaram ser uma conquista bem recente dos JP. Todas contaram sobre a utilização de materiais semelhantes para a execução destas propostas: cordas, pneus, cones, bolas e bambolês. Nas três Escolas os professores de educação física utilizam as canchas ou quadras para a realização das atividades, pois são espaços amplos e sem os brinquedos da pracinha. Algumas direções admitiram que os professores de educação física, em alguns momentos, também utilizam os brinquedos fixos das pracinhas para propor brincadeiras.

Algumas atividades plásticas também são realizadas nas áreas externas, segundo as Professoras, priorizando os espaços pavimentados para pinturas com tinta em papel no chão, modelagem com argila e desenhos com o giz no próprio pavimento. (Professora Emily). Em uma das Escolas existe um quadro negro na área externa, que possibilita desenhar com giz na vertical. No momento da minha observação em uma das Escolas, algumas lãs estavam amarradas na tela, próximo da entrada da Escola, entre a quadra e a praça. A Professora relatou, posteriormente, que era uma atividade para escrever as letras dos nomes das crianças, com lã, nas telas. (Professora Catarina).

Uma reclamação comum destas três Professoras é sobre a falta de uma opção para os dias de chuva. Em uma das Escolas existe uma área coberta, próxima da entrada, porém a Professora relata que em dias de chuva, esse local molha igual e impossibilita o uso. Principalmente porque POA está situada em uma região em que chove bastante, às vezes durante vários dias seguidos, o fato de poder ter um espaço alternativo e amplo para que as crianças possam brincar é um tema que precisaria ser repensado. Esse espaço coberto poderia ser utilizado também em dias de sol intenso, também comum na região, que muitas vezes acabam impedindo ou limitando horários para uso do pátio pelas crianças.

A Professora da Escola que tem um espaço interno amplo aponta como alternativa nos dias de chuva a troca de ambiente com as crianças, entre as duas salas, ou então propor brincadeiras ali dentro, pois empurrando os móveis, é possível deixa-lo livre para brincar:

> Professora Emily: [...] Se choveu a noite e a areia tá úmida, a gente tem a possibilidade de ir pra calçada aqui. Se não a gente fica mais no espaço interno, por que a nossa sala tem um tamanho bem bom, então dependendo do que for propor, arreda, muda ali pra fazer atividades mais dinâmicas. [...] De manhã como não tem a outra turma a gente tem a possibilidade de circular bastante no ambiente, usa salas diferentes, tem o espaço multi-atividades que tem os computadores e a biblioteca, então se faz bastante a troca de ambientes, mesmo quando não tem o ambiente externo, o interno serve pra trocar um pouco o ambiente. [...]

Na Escola Figueiras a Professora também diz utilizar uma sala maior como alternativa, onde se afasta as coisas, e brincadeiras de roda, com bola, jornal ou balão são realizadas, ou ainda a sala multimeios para assistir televisão, esporadicamente. Apenas na Escola Jacarandá não há possibilidades de usar salas maiores para atividades diferenciadas, pois elas são pequenas. Uma alternativa que a Professora da Escola Palmeiras apontou como possível de se pensar em propor, embora refira ainda não ter realizado essa proposta, é de que as crianças tomem banho de chuva e explorem as poças d'água, com os equipamentos necessários como capa, botas e guarda-chuvas, e autorização das famílias.

Encontrei, no material resultante das entrevistas com as Professoras, muitas falas que caminhavam na mesma direção, onde apresentavam pensamentos parecidos no que diz respeito aos usos, possibilidades e problemas dos espaços externos escolares, os quais foram apontados ao longo das análises. Porém, procurei destacar algumas falas das Professoras entrevistadas.

A segurança e o cuidado com as crianças se mostra uma preocupação da Professora Laura, e apareceram em diversas falas: evitar a exposição ao sol, pois a alta radiação é perigosa para eles, a ideia de que as crianças precisam ter alguma proposta dirigida como alguma brincadeira ou circuito em espaços amplos, sem brinquedos, pois caso o contrário, correriam e se machucariam, a combinação com as crianças de não brincar com galhos muito grandes, evitando que se machuquem, e o cuidado para o uso da água nas brincadeiras em dias de inverno, pois eles seriam muito frágeis. Tonucci (2005) faz uma reflexão sobre essa preocupação dos adultos com a segurança das crianças nos espaços externos, que, embora seja necessária e importante, esse zelo não deve privar as crianças de experimentarem e se desafiarem.

> O risco é um elemento fundamental do crescimento, do desenvolvimento. O desenvolvimento legítimo, que nos torna adultos, não é propiciado pelos ensinamentos dos adultos, por suas prescrições e conselhos em relações aos quais a criança precisa assumir uma atitude de aceitação e de obediência. [...] O verdadeiro desenvolvimento é promovido pelo encontro pessoal com as coisas novas, que não se compreendem, não se conhecem ou não se sabem fazer, e pela vontade de dominá-las; pelo encontro com um obstáculo novo e pela satisfação de superá-lo. [...] a criança não é um aspirante a suicida, como parecem acreditar os adultos, mas ela é capaz de enfrentar aquele perigo e o faz com grande sentido de responsabilidade e prudência, adotando comportamentos adequados para enfrentar com sucesso e dificuldade. (TONUCCI, 2005, p. 71-72).

A Professora Emily destacou a impressão de que as crianças, nos pátios, ficam mais a vontade, com mais liberdade para se expressar e inclusive brincam mais do que nos espaços internos, por que não necessitariam tanto a interferência do adulto, além da necessidade das crianças que frequentam Escolas em centros urbanos de "brincar na rua", ilustrado nessa sua fala:

> Professora Emily: [...] O espaço externo, ao meu ver, é claramente preferência deles. É o momento que eles mais aguardam pra ir, eu vejo que eles interagem com eles mesmos, e as vezes não precisam tanto da nossa interferência direta e eu acho que eles se sentem mais a vontade, de correr, de interagir com o próprio ambiente, no caso com a areia, com as plantas, qualifica bastante essa questão da gente poder fazer propostas que tenham a ver com os projetos da Escola nas áreas externas, como a gente tem essa questão da praça a gente utiliza bastante a natureza nos nossos projetos e eles conseguem ter essa vivência mesmo. Muitos moram em apartamentos e não tem tanto esse contato em casa, e aqui oferece possibilidades deles se expressarem mais livremente, que eu percebo, se levamos pra fazer uma pintura na rua, eles ficam mais a vontade, então a questão da expressão fica mais...[...]

Horn (2003) visualiza nessa independência do adulto, que ocorre nos espaços externos, um elemento de aprendizado da autonomia, que só é garantido em ambientes que promovam esse "desapego": "Na medida em que o adulto, neste caso o parceiro mais experiente, alia-se a um espaço que promova descentração de sua figura e que incentive as iniciativas infantis, abrem-se grandes possibilidades de aprendizagens sem sua intermediação direta". (HORN, 2003, p . 18).

E a Professora Catarina comentou a importância de oferecer para as crianças um recanto tranquilo, acolhedor, sombreado, silencioso, para que elas possam se sentar, conversar, descansar e ficar mais isolada, como foi observado.

> Professora Catarina: [...] é muito legal, por que tem uma parte da bananeira, que a bananeira ocupa um bom espaço e eles podem se esconder e brincar em um espaço mais acolhedor, um pouquinho mais escondido, eles gostam, é um lugar muito procurado por eles, dá uma sombrinha legal. [...] a gente também tem uma parte com bancos espalhados pela pracinha, então quando estão cansados conseguem descansar, ou então fazem de conta que é uma cama, eles gostam. [...]

Brown (2006), na sua pesquisa, categoriza as brincadeiras possíveis realizadas dentro do espaço externos pelas crianças. Além disso, chama a atenção para o fato de que existem outras atividades realizadas nos pátios que não se enquadram como brincar, como conversar e interferir nas brincadeiras, destacando que nesses espaços livres e sem a intervenção imediata dos adultos, as crianças realizam atividades sociais e anti-sociais.

Encerro esse capítulo refletindo o quanto seria importante, dentro da concepção de criança protagonista, sujeito de direitos e transformador da cultura, que venho trabalhando ao longo dessa pesquisa, poder ter tido tempo de ouvir também as crianças das Escolas Jacarandá, Figueiras e Palmeiras, perguntando a elas o que pensam nos pátios das suas Escolas, o que gostariam que tivesse, o que mais gostam de fazer ali e avaliar com elas as possibilidades que esses espaços ofertam para as suas brincadeiras e as suas interações.

> [..] a importância de ouvir as crianças e levar em consideração suas ideias, porque seus olhares muitas vezes enxergam aquilo que passa despercebido aos olhos dos adultos. E, muitas vezes, elas têm desejos e necessidades que os adultos não consideram relevantes ao pensarem e construírem espaços para elas. Os parques infantis devem ser pensados junto com as crianças, já que são espaços exclusivos para elas na cidade e nada mais justo do que ouvi-las a respeito destes espaços pensado para elas sem ao menos consultá-las. (NASCIMENTO, 2009, p. 92).

Devido às limitações de tempo dessa pesquisa, não foi possível, mas fica a sugestão para que próximos estudos incluam suas opiniões ou que mesmo dentro das Escolas a equipe de Professoras e direções possam promover essa escuta e discussão dos espaços externos para as crianças. Por enquanto, essas foram as análises e reflexões que as observações, leituras e entrevistas proporcionaram para a escrita deste trabalho, e as principais conclusões resultantes dessa pesquisa serão apresentadas no capítulo final.

5. CONCLUSÕES

Ao finalizar esse trabalho, retomo os objetivos dessa investigação, a fim de perceber os resultados e análises produzidas. As orientações sobre os espaços externos em Escolas de educação infantil presentes em documentos normativos nacionais foram apresentados principalmente a partir das DCNEI/2009 (BRASIL, 2009d), além de outros documentos nacionais que orientam a educação infantil. Sobre os documentos municipais de POA, as orientações para os espaços das escolas foram encontradas na recente Resolução Municipal CME nº 15/2014. Esses documentos serviram para subsidiar as análises dos dados encontrados nas escolas pesquisadas, mas também orientou o olhar da pesquisadora para observar os espaços externos escolares.

A sistematização do levantamento bibliográfico sobre o tema da pesquisa foi organizado para conceituar a etapa da educação infantil, as crianças, a brincadeira e as interações, o espaço como elementos curricular, os pátios e áreas externas escolares, as relações das crianças com a cidade e a gestão de escolas públicas. Essa fundamentação teórica foi importante para buscar nas observações as categorias de análise que constituíram esse trabalho.

As três escolas observadas se caracterizam como EMEI JP e estão localizadas em meio a praças públicas na cidade de POA. Essas escolas compõem um conjunto de sete JP nesse município, e que têm uma concepção histórica da sua construção, datadas das décadas de 20 a 40, que tinha como objetivo proporcionar áreas de lazer, recreação e práticas esportivas para crianças, jovens e comunidade. Hoje em dia esses sete espaços são EMEI, porém continuam carregando no nome a expressão “Jardim de Praça”. Professoras e diretoras entrevistadas nessa investigação identificaram diferentes especificidades dessas escolas hoje, em relação às demais EMEI da Rede: o contato com a natureza proporcionado pela localização em meio a uma praça; as interações possíveis com a comunidade por serem escolas sem muros, visíveis ao entorno; a quantidade pequena de crianças e famílias atendidas, o que oportuniza uma relação mais estreita entre todos da escola; a localização em zona urbana, tendo um público de classe média e oriundo de apartamentos; e a oferta de atendimento em turno parcial em algumas JP. Não há um consenso nas falas de diretoras e docentes das escolas pesquisadas sobre essa identidade atual, pois cada uma destacou uma característica, apontando como específica de JP, caracterizando essas escolas de uma maneira diferente das demais EMEI ou ainda afirmando que não existiria uma diferença.

Tendo em vista que um dos objetivos dessa investigação era o de analisar as possibilidades e os limites dos espaços externos em três JP de POA para a promoção de interações e da brincadeira das crianças, a partir das observações, dos registros em anotações pessoais e fotográficos, e das entrevistas com professoras, diretoras e uma assessora da SMED, a análise dos dados permite concluir que existe, diariamente, um momento reservado para que as crianças explorem as áreas externas, sendo que nas três escolas pesquisadas existe uma organização de grupos e horários diferenciados para a ida ao pátio.

A brincadeira e a interação são oferecidas, primeiramente, pelas possibilidades dos brinquedos fixos da "pracinha" da escola e também pela pracinha da Praça pública em uma delas. Os brinquedos fixos das pracinhas das escolas pesquisadas são parecidos: de ferro ou de madeira, coloridos e com várias possibilidades no mesmo brinquedo: subir, descer, escalar, balançar, escorregar, se dependurar, estar em cima, passar por baixo. As professoras entrevistadas expressaram gostar desses brinquedos, que estão em bom estado de conservação, são muito aproveitados pelas crianças nessas diversas possibilidades de movimento corporal e também por oportunizarem o jogo simbólico, já que neles são imaginados casas, aviões, trens, foguetes, de acordo com as características de cada brinquedo. Nas entrevistas surgiu a necessidade de existirem mais balanços, preferido das crianças e por isso gerarem vários conflitos, de se criar túneis, casas em árvores e elevados como morros e rampas no solo do pátio. A assessora da SMED entrevistada também destacou que poderiam ser criados espaços temáticos nas áreas externas das escolas pesquisadas, que possibilitariam brincadeiras, atividades e outras interações. Uma alternativa seria possibilitar às crianças materiais móveis para que as crianças criem suas próprias estruturas fixas para brincar como pneus, panos, canos, madeiras encaixáveis, entre outros.

Sobre os brinquedos, materiais e objetos que são levados para brincar nos pátios, observei nas três escolas o uso de baldes, pás e peneiras para manipular a areia, todos de plástico e alguns recipientes de sucata, como embalagens usadas para esse fim. Esses objetos são armazenados em caixas, dentro das escolas, e são levados pelas crianças para brincadeiras livres, todos os dias. As professoras relataram que em alguns momentos levam bonecas, carros, panos e objetos de "casinha", como pratos, panelas e talheres de plástico que ficam na sala. Também foram mencionados pneus, bolas, cordas, cones e bambolês, usados em atividades dirigidas e planejados pelas professoras nas áreas externas.

As crianças das EMEI JP investigadas têm a possibilidade de interagir e brincar com a natureza e os elementos naturais, já que nas três escolas existem diferentes galhos, sementes, pedras e folhas, além da própria areia. As crianças têm livre acesso a esses elementos para

brincar, inventando principalmente “comidinhas”, mas também usam esses materiais para coletar e produzir colagens em sala. O uso da água pelas crianças para brincar nos pátios é controlado pelas professoras, que orientam quando, como e quanto pegar, sendo priorizado que se brinque com água em estações do ano mais quentes. Em uma das escolas as crianças têm acesso a uma mangueira para se servir de água, nas outras duas a água não está acessível, precisa ser oferecida pelas professoras.

A interação com o meio ambiente e o cuidado com as plantas ocorrem com folhagens, flores e frutíferos que estão presentes nas três escolas pesquisadas, usando diversos espaços para esses cultivos. As crianças são incentivadas a regar e também a colher, no caso das árvores frutíferas, sendo que podem comer essas frutas como lanche, na época da colheita. Uma das escolas tem um espaço separado para horta e plantações, que está sendo revitalizado, nas demais escolas essas plantações estão em vasos ou no entorno do pátio. As professoras destacaram o quanto as crianças vão percebendo, ao longo do ano, como cuidar das plantas, pois convivem e acompanham o crescimento delas durante o dia-a-dia da jornada escolar, e que esse contato diário com a natureza é importante para elas aprenderem a respeitar o meio ambiente.

As propostas planejadas pelas professoras para serem realizadas nos espaços externos escolares são atividades de artes plásticas com tinta ou argila, e atividades motoras como circuitos com bolas, cordas e pneus. Esses dois tipos de propostas são feitos nas áreas pavimentadas da escola ou da praça pública. Nas entrevistas as professoras disseram que os espaços externos, denominados como as pracinhas, são usados em momentos livres para brincar na areia e nos brinquedos fixos.

Concluo, portanto, que as EMEI JP têm áreas externas privilegiadas para a promoção da brincadeira e da interação, eixos norteadores das DCNEI/2009 (BRASIL, 2009d), pois são amplos, contam com muitos recursos naturais, áreas de sol e sombras, brinquedos fixos que possibilitam atividades motoras e o jogo simbólico, e contam com o apoio de alguns objetos e materiais, principalmente de areia. Os espaços externos das escolas da pesquisa poderiam ser qualificados para garantir outras brincadeiras e interações, com a oferta de diferentes materiais para a exploração, a criação de recantos temáticos que propusessem para além da manipulação da areia em baldes com pás, e ainda a oferta de espaços que favorecessem as propostas direcionadas pelas professoras para encontros, escuta de histórias e atividades de desenho e pintura, que são realizadas em alguns momentos, para que as áreas externas não fossem utilizadas diariamente apenas para as brincadeiras na pracinha e circuitos.

A respeito do outro objetivo dessa pesquisa, relacionado com as possíveis relações da escola, crianças e professoras com a praça pública em que as JP estão situadas, conclui que, devido a sua localização em meio à praça e sem muros altos, em todas as JP acontece algum tipo de interação entre a escola e o espaço público, seja esta interação apontada como um problema ou como uma vantagem. Existem crianças que brincam na praça pública e que conversam ou compartilham brincadeiras com as crianças da escola através das grades e telas e existem também adultos que conversam, alcançam brinquedos que caem para fora da escola e observam os grupos brincando. Na escola que usa a pracinha pública com os grupos escolares, pais de crianças que estão ali compartilham brincadeiras com as professoras. Existe uma comunicação entre a comunidade e os comércios locais, que frequentam a praça, interferem no cuidado, manutenção e uso, e a escola, pois as crianças movimentam e "dão vida" à praça, segundo as entrevistadas. A praça pública é usada para a realização de festas e confraternizações com as famílias e comunidade, sendo promovidos teatros, danças, apresentações pela escola ou por outros centros culturais da região.

Porém alguns problemas também foram apontados nessas interações, como a falta de segurança e de limpeza da praça pública, o que impediriam um maior contato das crianças com esse espaço, sejam da escola ou da comunidade. Moradores de rua dormem e frequentam a praça, o que contribuiria com essa insegurança, embora as professoras tenham relatado que eles não interferem no dia-a-dia e que respeitam a escola. Esses problemas viram assunto e tema para conversar com as crianças, que têm a possibilidade de observar essas vulnerabilidades e entender essas relações com a cidade e com o mundo. A gestão escolar tem um papel importante na promoção de ocupações desses espaços públicos com eventos culturais, e algumas diretoras disseram se sentir responsáveis por zelar pela Praça, embora reconheçam seus limites enquanto gestores para fazer mais por esse espaço, afirmando ser necessário o envolvimento de outras Secretarias Municipais e de outras entidades comunitárias.

Os espaços externos das escolas de educação infantil, tema dessa investigação, foram considerados pelas professoras e diretoras como importante para as crianças desta etapa. O contato com a natureza, tanto no acompanhamento das plantações como nas brincadeiras com elementos naturais diversos; a liberdade de brincar em espaços abertos e arejados; a questão da autonomia que os grupos demonstram para brincar e interagir nesses espaços, mais do que em espaços fechados; as relações com o mundo externo e as belezas e problemas da cidade urbana: todas essas foram questões mencionadas pelas entrevistadas sobre as possibilidades dos pátios nas escolas de educação infantil. Porém, os PPP analisados não destacam essa

proposta e concepção pedagógica de uso dos pátios e praças como um elemento curricular da escola.

Penso que esta investigação atingiu os objetivos iniciais propostos de analisar as possibilidades de brincar e interagir dentro dos espaços externos escolares em JP de POA, além das possíveis relações destas escolas com as praças públicas. Além disso, como docente atuando em EMEI JP, algumas reflexões foram proporcionadas para que pudesse repensar, também, a minha própria prática pedagógica em diversos aspectos. Espero que essa pesquisa possa contribuir com análises de futuros leitores, pesquisadores da área, com docentes e gestores de instituições dessa etapa e desta Rede Municipal.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1973.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira e RICHTER, Sandra Regina Simonis. **Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche.** Educação, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./abr. 2010. Disponível em: <*http://www.ufsm.br/revistaeducacao*>

_____. Maria Carmem Silveira. Culturas infantis: contribuições e reflexões. In: **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 645-667, set./dez. 2014. Disponível em: < http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=14717> Acesso em 22 de fevereiro de 2016.

_____. Maria Carmem Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil**: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: 2009.

BORGES, Gislaine de Souza e FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Organização dos espaços por ambientes de aprendizagem: potencialidades para a ação educativa na educação infantil. In: FELIPE, Jane, ALBUQUERQUE, Simone Santos e CORSO, Luciana Vellinho (Org.) **Para Pensar a Educação Infantil:** políticas, narrativas e cotidiano**.** Porto Alegre: Evangraf: UFRGS, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC/SEB/COEDI, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf> Acesso em 20 de fevereiro de 2016.

____. Ministério da Educação. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília, MEC/SEB, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit _educ_infantil.pdf> Acesso em 20 de fevereiro de 2016.

_____. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. IBGE. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/>. Acesso em: 22 de fevereiro de 2016.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira**. INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopsesinopse>. Acesso em: 22 de fevereiro de 2016.

_____. Congresso Nacional. Lei n.º 13.005/14. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados, **Diário Oficial da União,**

Brasília, 25 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto. gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 20 de fevereiro.de 2016.

____. Ministério de Educação. **Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/ arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf Acesso em 20 de fev de 2016.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União,** Brasília, 9 dez. 2009c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download&gid=2097&Itemid=> Acesso em 20 de fevereiro de 2016.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares nacionais para a educação infantil. Conselho Nacional de Educação. **Diário Oficial da União.** Brasília: 18 dez. 2009d. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf> Acesso em 20 de fevereiro de 2016.

BROWN, David. O brincar, o pátio de recreio e a cultura da infância. In: MOYLES, Janet R. et al. **A excelência do brincar.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRUNER, Jerome. Pré-escola: algumas especificidades para o espaço. In: CEPPI, Giulio; ZINI, Michele (Org.) **Crianças, espaços e relações: como projetar ambientes para a educação infantil.** Porto Alegre, Penso: 2013.

CAMPOS, M. M. M. A educação infantil como direito. In: NASCIMENTO, I. (Coord.). **Insumos para o Debate 2: Emenda Constitucional n.º 59/2009 e a educação infantil: impactos e perspectivas.** São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2010. p. 8-14. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/ Downloads/310820114920_insumos2.pdf >. Acesso em: 15 de fevereiro de 2016.

CAMPOS, Maria Malta *et. al*. **A gestão da Educação Infantil no Brasil.** Fundação Carlos Chagas. Fundação Victor Civita: 2011. Disponível em: < http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/2011/gestao-educacao-infantil-brasil-728407.shtml> Acesso em: 10 de abr de 2016.

CONSED: Conselho Nacional de Secretários de Educação. **Qual a escola que queremos.** Prêmio Gestão Escolar 2012. Disponível em: http://www.premiogestaoescolar.com.br/media/ doc/multimedia/6-pdf-qual_escola_ queremos.pdf> Acesso em 20 de fevereiro de 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** – v.23, n.3, set./dez. 2007. Disponível

em: < http://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19144/11145> Acesso em: 22 de fevereiro de 2016.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam:** da criança na rua à criança *cyber*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005

FEIX, Eneida. **Lazer e cidade na Porto Alegre do início do século XX:** institucionalização da recreação pública. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: < https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/2781/000376336.pdf?sequence=1> Acesso em: 20 de fevereiro de 2016.

FERNANDES, Odara de Sá; ELALI, Gleice Azambuja. **Reflexões sobre o comportamento infantil em um pátio escolar:** O que aprendemos observando as atividades das crianças. **Paidéia**, vol.18, no. 19, pp.41-52, Ribeirão Preto, 2008.

FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Campos de experiências na escola da infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. SOARES, Gisele Rodrigues. Expansão da educação infantil no Brasil: contexto recente e desafios atuais. Revista Políticas Educativas – **PolEd. Revista do programa Políticas Educativas do Núcleo Disciplinário Educação para a Integração da Associação de Universidades Grupo Montevidéu**, 2015a. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/56539

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. SOARES, Gisele Rodrigues. Expansão da oferta de educação infantil no Rio Grande do Sul: desafios no contexto do novo Plano Nacional de Educação**. ECCOS – Revista Cientifica do Centro Universitário Nove de Julho**, 2015b. Disponível em: http://www4.uninove.br/ojs/index.php/eccos (aguardando publicação).

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. **Monitoramento de Políticas Públicas para a Educação Infantil no Rio Grande do Sul:** estudo sobre a implementação da Emenda Constitucional 59/09 – obrigatoriedade de matrícula na pré-escola. Relatório de Pesquisa 2012-2014. UFRGS, 2015. (não publicado).

FORNERO, Lina Iglesias. A Organização dos Espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel Antônio (Org.). **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FORTUNA, T. R. O brincar na educação infantil. **Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, v.1, n. 3, p.6-9, dez. 2003/mar. 2004. Disponível em:

<http://alfabetizacaoecia.blogspot.com.br/2011/03/texto-para-estudo-o-brincar-na-educacao.html > Acesso em: 22 de fevereiro de 2016.

GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HORN, Maria da Graça Souza; GOBATTO, Carolina. Percorrendo Trajetos e Vivendo Diferentes Espaços com Crianças Pequenas. In: FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos (Org.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul:** perspectivas políticas e pedagógicas. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

HORN, Maria da Graça Souza. **O papel do espaço na formação e transformação da ação pedagógica do educador infantil**. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: < http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/1646?locale=pt_BR> Acesso em 20 de fevereiro de 2016.

HORN, Maria da Graça Souza (Consultora). **Estudo propositivo sobre a organização dos espaços externos das unidades do Proinfância em conformidade com as orientações desse programa e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs) com vistas a subsidiar a qualidade no atendimento**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos E Educação Integral. Coordenação Geral de Educação Infantil. Brasília: 2014. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=33051-educ-infantil-organizacao-espaco-interno-proinfancia-produto03-pdf&Itemid=30192> Acesso em 20 de abril de 2016.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

KOHAN, Walter O. **Infância**. Entre Educação e Filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KUHLMANN Jr., Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: 2000

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana – danças, piruetas e mascarados.** Porto Alegre: Contrabando, 1998.

LIMA, Mayumi Watanabe de Souza. Concepções de equipamentos escolares : os espaços expressam ideias. In: **Revista de educação AEC**. Brasília, DF Vol. 29, n. 116, jul./set. 2000.

LIMA, Mayumi Watanabe de Souza. A importância da qualidade do espaço na educação das crianças. In: **Revista criança: do professor de educação infantil**. Brasília, DF nº. 27, 1994.

MAYBORODA, Fabiana Gazzotti. Os jardins de recreio nas Praças de Porto Alegre: uma experiência de Educação Integral no início do século XX.. In: **Seminário Internacional de Educação Integral em Região de Fronteira: concepções e processos de implantação**. 2013, Jaguarão. Seminário Internacional de Educação Integral, 2013.

MEIRELES, Adélia Deus ; CUNHA, Djanira do Espírito Santo Lopes ; MACIEL, Emanoela Moreira . Estudo de Caso na Pesquisa Qualitativa em Educação: Uma Metodologia. In: **VI Encontro de Pesquisa em Educação.** PPGE. Teresina: EDUFPI, 2010.

MULLER, Fernanda. REDIN, Marita Martins. Sobre as crianças, a infância e as práticas escolares. In: REDIN, Euclides; REDIN, Marita Martins; MULLER, Fernanda. **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre : Mediação, 2007.

NASCIMENTO, Nayana Brettas. **A Cidade (Re)Criada pelo Imaginário e Cultura Lúdica das Crianças:** Um Estudo em Sociologia da Infância. Minho: Universidade do Minho, 2009. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Minho, Portugal, 2009. Disponível em: repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11020

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo - Cortez editora: 2002.

PORTO ALEGRE. Prefeitura Municipal. Câmara Municipal. **Lei Complementar n.º 544 de 2006.** Dispõe sobre a aprovação e o licenciamento de projetos arquitetônicos para construção e/ou reciclagem de prédios para Escolas de Educação Infantil e Instituições de Educação Infantil. Porto Alegre: 2006. Disponível em: < http://www2.portoalegre.rs.gov.br/cgi-bin/nph-brs?s1=000028279.DOCN.&l=20&u=%2Fnetahtml%2Fsirel%2Fsimples.html&p=1&r=1&f=G&d=atos&SECT1=TEXT> Acesso em 10 de abril de 2016.

____. Prefeitura Municipal. Câmara Municipal. **Lei Nº 11.858**, de 25 de junho de 2015. Institui o Plano Municipal de Educação (PME). Disponível em: <http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/2015_pme.pdf> Acesso em 25 de fevereiro de 2016.

_____. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 005 de 25 de julho de 2002**. Fixa normas para credenciamento, autorização e supervisão das instituições de educação básica do SME. Porto Alegre: 2002. Disponível em: < http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/res00502.pdf> Acesso de 10 de abril de 2016.

_____. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 015 de 18 de dezembro de 2014**. Fixa normas para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre. Porto Alegre: 2014. Disponível em: <http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/refantil.pdf > Acesso em 25 de fevereiro de 2016.

_____. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação - SMED. **Site institucional 2016**. Disponível em: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/portal_pmpa_novo/> Acesso em 20 de Maio de 2015.

REDIN, Euclides; DIDONET, Vital. Uma cidade que acolha as crianças: políticas públicas na perspectiva da infância. In: REDIN, Euclides; REDIN, Marita Martins; MULLER, Fernanda. **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre : Mediação, 2007.

RUA, Maria das Graças. **Análise de políticas públicas: conceitos básicos**. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mda.gov.br/o/1635738> Acesso em: 15 de fevereiro de 2016.

SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, Manuel; PINTO, Manuel (Orgs.). **As crianças:** contextos e identidades. Minho: Universidade do Minho, 1997. Disponível em: https://pactuando.files.wordpress.com/2013/08/sarmento-manuel-10.pdf

SILVEIRA, Débora de Barros e ABRAMOWICZ, Anete. A pequenização das crianças de zero a seis anos: um estudo sobre a produção de uma prática pedagógica. IN: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues (Orgs.) **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EDUFSCar/INEP, 2002.

TONUCCI, F. **Quando as crianças dizem :** agora chega!. Porto Alegre: ArtMed, 2005.

TIRIBA, Lea. **Crianças da Natureza**. In: Consulta Pública, Ministério da Educação e do Desporto. Coordenadoria de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6679&Itemid=> Acesso em: 20 de fevereiro de 2015.

VICARI, Paulo Renato. **Frederico Guilherme Gaelzer : protagonista da Educação Física no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: UFRGS, 2013. Trabalho de Conclusão de Curso. Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: < http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000901747&loc=2013&l=c813ee051deee871> Acesso em: 22 de fevereiro de 2016.

ZABALZA BERAZA, Miguel Angel. El ambiente desde una perspectiva curricular: [Parte I]. In: **Revista portuguesa de educação**. Braga, Portugal Vol. 4, n. 1, 1991.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento: Secretaria Municipal de Educação

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TERMO DE AUTORIZAÇÃO

À SMED de Porto Alegre

Sou professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre desde dezembro de 2010, com a matrícula 990374.2, e atuo na Escola Municipal de Educação Infantil Jardim de Praça (EMEI JP) Girafinha. Estou cursando a Especialização em Docência na Educação Infantil, um Curso em parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e o Ministério de Educação para a qualificação de professores que atuem na rede pública na Educação Infantil.

A fim de problematizar e qualificar o trabalho na Educação Infantil a partir das realidades em que as alunas do Curso atuam, é exigência do mesmo que as pesquisas realizadas ao final do Curso sejam feitas na rede de ensino e com tema de investigação vinculado ao campo de trabalho da aluna. Esta exigência do Curso foi também acordada com as Secretarias de Ensino para a realização do mesmo.

A pesquisa que proponho realizar é sobre as potencialidades e os limites da organização dos espaços externos em EMEI JP de Porto Alegre, considerando o pátio e a praça em que estão localizadas, tendo como critério de análise os eixos norteadores das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Considerando a ética da pesquisa, a investigação deverá ocorrer em três JP do município, não sendo a JP que atuo, com a autorização das direções das escolas, sem mencionar o nome das pessoas e escolas, garantindo o sigilo.

Pretendo observar essas escolas, fazer registros fotográficos do espaço externo (sem as crianças), observar as interações e brincadeiras das crianças no pátio/praça e entrevistar professoras a respeito das propostas e estratégias de organização dos espaços externos. Essas observações e entrevistas serão realizadas em dois turnos para cada uma das escolas.

Os dados – gerados pelas observações, registros fotográficos dos espaços e entrevistas – serão analisados e utilizados na apresentação do trabalho e poderão ser divulgados em aulas, palestras, seminários, congressos. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo às pessoas entrevistadas e/ou observadas.

Como pesquisadora, me comprometo a responder e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade que os participantes venham a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgarem necessário, através do fone: (51) 96891601, ou (51) 32895924 (EMEI JP Girafinha) ou pelo endereço eletrônico *giselesoares@hotmail.com.br* . Após ter sido devidamente informada de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido minhas dúvidas.

Eu, _____, RG sob o número_____, Coordenadora da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, concordo que a pesquisa seja realizada nesta rede de ensino.

_____

Assinatura
Gislaine Leães

APÊNDICE B – Termo de Consentimento: Direção das Escolas

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

À Escola

Sou Gisele Rodrigues Soares, professora na Escola Municipal de Educação Infantil Jardim de Praça (EMEI JP) Girafinha. Estou cursando a Especialização em Docência na Educação Infantil, um Curso em parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e o Ministério de Educação para a qualificação de professores que atuem na rede pública na Educação Infantil.

A fim de problematizar e qualificar o trabalho na Educação Infantil a partir das realidades em que as alunas do Curso atuam, é exigência do mesmo que as pesquisas realizadas ao final do Curso sejam feitas na rede de ensino e com tema de investigação vinculado ao campo de trabalho da aluna.

A pesquisa que proponho realizar é sobre as potencialidades e os limites da organização dos espaços externos em EMEI JP de Porto Alegre, considerando o pátio e a praça em que estão localizadas, tendo como critério de análise os eixos norteadores das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009.

Pretendo observar três escolas JP neste município, fazer registros fotográficos do espaço externo (sem as crianças), observar as interações e brincadeiras das crianças no pátio/praça a fim de compreender o uso delas neste ambiente, e entrevistar professora e diretora a respeito das propostas, organização e uso dos espaços externos. Essas observações e entrevistas serão realizadas em dois turnos para cada uma das escolas, em data a ser agendada com a direção.

Os dados – gerados pelas observações, registros fotográficos dos espaços e entrevistas – serão analisados e utilizados na apresentação do trabalho e poderão ser divulgados em aulas, palestras, seminários, congressos. Considerando a ética da pesquisa, os dados da escola e das pessoas entrevistadas não serão mencionados na pesquisa, garantindo o sigilo. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo às pessoas entrevistadas e/ou observadas.

Como pesquisadora, me comprometo a responder e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade que os participantes venham a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgarem necessário, através do fone: (51) 96891601, ou (51) 32895924 (EMEI JP Girafinha) ou pelo endereço eletrônico *giselesoares@hotmail.com.br* . Após ter sido devidamente informada de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido minhas dúvidas.

Eu, _____, RG sob o número_____, Diretora da EMEI JP _____, concordo que a pesquisa seja realizada nesta instituição de ensino.

_____

Nome, Assinatura e Carimbo

APÊNDICE C – Termo de Consentimento: Professoras

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

À Professora

Sou Gisele Rodrigues Soares, professora na Escola Municipal de Educação Infantil Jardim de Praça (EMEI JP) Girafinha. Estou cursando a Especialização em Docência na Educação Infantil, um Curso em parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e o Ministério de Educação para a qualificação de professores que atuem na rede pública na Educação Infantil.

A fim de problematizar e qualificar o trabalho na Educação Infantil a partir das realidades em que as alunas do Curso atuam, é exigência do mesmo que as pesquisas realizadas ao final do Curso sejam feitas na rede de ensino e com tema de investigação vinculado ao campo de trabalho da aluna.

A pesquisa que proponho realizar é sobre as potencialidades e os limites dos espaços externos em EMEI JP de Porto Alegre, considerando o pátio e a praça em que estão localizadas, tendo como critério de análise os eixos norteadores das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009.

Pretendo observar três escolas JP neste município, fazer registros fotográficos do espaço externo (sem as crianças), observar as interações e brincadeiras das crianças no pátio/praça a fim de compreender o uso delas neste ambiente, e entrevistar professoras e diretora a respeito das propostas, organização e uso dos espaços externos. Essas observações e entrevistas serão realizadas em dois turnos para cada uma das escolas, em data a ser agendada com a direção e professoras.

Os dados – gerados pelas observações, registros fotográficos dos espaços e entrevistas – serão analisados e utilizados na apresentação do trabalho e poderão ser divulgados em aulas, palestras, seminários, congressos. Considerando a ética da pesquisa, os dados da escola e das pessoas entrevistadas não serão mencionados na pesquisa, garantindo o sigilo. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo às pessoas entrevistadas e/ou observadas.

Como pesquisadora, me comprometo a responder e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade que os participantes venham a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgarem necessário, através do fone: (51) 96891601, ou (51) 32895924 (EMEI JP Girafinha) ou pelo endereço eletrônico *giselesoares@hotmail.com.br* . Após ter sido devidamente informada de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido minhas dúvidas.

Eu, _____, RG sob o número_____, Professora da EMEI JP _____, concordo que a pesquisa seja realizada a partir da análise de dados gerado pelas entrevistas e observações.

_____

Nome, Assinatura

APÊNDICE D – Roteiro orientador das observações nas escolas

ORGANIZAÇÃO, ASPECTOS FÍSICOS E ESTRUTURAIS DA ÁREA EXTERNA

1	Como é a área de acesso e circulação entre as salas, banheiros e o espaço externo?
2	Qual o tratamento paisagístico do pátio? Que plantas, árvores, flores são cultivados?
3	Cuidados de segurança dos brinquedos, sua conservação e perigo, e aspectos de higiene do pátio, areia e bebedouros.
4	Existem espaços cobertos para uso em dia de chuva?
5	Como são os muros, grades do pátio? Qual a vista que as crianças têm do externo à escola? O que tem ao redor do pátio? O que a praça externa oferece e qual o estado da sua conservação?
6	O que diz o PPP da escola sobre a organização dos espaços?
7	Existem espaços e momentos de convivência com as famílias? Existem exposição de trabalhos, mural de recados e outras marcas da comunidade?
8	O espaço prevê a acessibilidade para crianças com necessidades especiais?

MATERIAIS E OPÇÕES OFERECIDAS NO PÁTIO

9	Existem possibilidades de contato com elementos da natureza como diferentes solos, areia, grama, terra, pedras, barro, água, gravetos, folhas e pavimentos?
10	Existem espaços amplos para atividades de correr, jogar bola, saltar?
11	Existem espaços de convivência e conversa, como mobiliários adequados e bancos?
12	Existem espaços semi-estruturados ou espaços-atividades que incentivam algumas temáticas de uso?
13	Quais e quantos objetos e materiais soltos para fantasiar, manipular, transportar, transformar?
14	Existem áreas reservadas para isolamentos, refúgios, privacidade?
15	Quais os aparelhos fixos de recreação e suas possibilidades?
16	Existem momentos de lanche ao ar livre?
17	Existem livros e espaços para contar e ouvir histórias?
18	Existem espaços de sol e sombra? O que eles oferecem?

RELAÇÕES DAS PROFESSORAS E CRIANÇAS COM O ESPAÇO EXTERNO

19	Existem momentos e incentivo de cuidados com a natureza com as crianças? Quais?
20	Como é a organização dos materiais usados no pátio? Quem arruma, guarda, onde se armazena, se estão conservados.
21	Qual a relação da escola e das crianças com a praça que fica ao redor da escola?
22	Os adultos no momento do pátio: quais são, onde ficam, qual seu papel no pátio, se propõem atividades, ajudam as crianças, brincam com elas a partir de convites das crianças.
23	Existem diferenças no brincar e espaços frequentados por meninos e meninas no espaço externo?
24	As crianças podem trazer brinquedos e materiais para o pátio, da sala ou de casa?
25	O que organiza ou desorganiza as crianças na área externa, como se observa o comportamento destas nas brincadeiras do pátio?
26	Qual o tempo de pátio e quantas crianças frequentam esse espaço ao mesmo tempo?
27	Quais as possibilidades para dias de chuva?
28	Os espaços favorecem brincadeiras das crianças do pátio se mostram livres, espontâneas, ou dependem do encaminhamento e supervisão dos adultos?
29	Quais as possibilidades e os limites do pátio na escola?

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista com diretoras das JP

Dados de identificação:

Escola:
Nome:
Formação:
Tempo na rede municipal de POA:
Atuações em outras escolas:
Tempo de Diretora desta JP:
Número de alunos e faixas etárias atendidas nesta escola:

Praça escolar

1. O que caracteriza um Jardim de Praça? Existem especificidades em atuar na gestão dessas escolas?
2. Como era o pátio quando assumiste a direção desta escola? Houve mudanças desde então? Quais as principais ou as mais recentes? Quem participou, como e por que foram realizadas?
3. Houve alguma mudança em relação a adaptações para garantir a acessibilidade?
4. Que possibilidades os espaços externos, pátios, pracinhas, oferecem para as crianças da educação infantil?
5. O que identificaria como um limite ou problema neste espaço externo para a realização de atividades com as crianças?
6. Como acontece a aquisição, reposição e manutenção dos brinquedos e materiais do pátio?
7. Que outras mudanças poderiam ser feitas para que este espaço atendesse melhor às crianças?
8. Há alguma relação das famílias com o espaço externo da escola?
9. Fale sobre a proposta das aulas de educação física, onde e como são feitas, com que materiais.
10. Já foi feita alguma parceria com outras entidades, secretarias, projetos? Como elas começaram? No que contribuem para a escola?

Praça Pública

1. Qual a relação da escola com a praça pública?
2. Há alguma responsabilidade da escola para com a praça?
3. Há alguma vantagem sobre uma escola situada em uma praça pública?
4. Existe algum uso da praça pública pelas crianças durante a jornada escolar? Em que momentos e que atividades são feitas?
5. Ocorrem festas e outros eventos realizados na praça pela escola? Quais?
6. Existe alguma outra atividade comunitária que ocorre nesta praça? Quais?
7. Há alguma relação das famílias com a praça pública?
8. Quem são as pessoas que frequentam a praça pública no momento em que as crianças estão no pátio e em outros momentos? As crianças do bairro frequentam a praça? Ocorre alguma interação das crianças com essas pessoas?
9. Ocorre a manutenção da praça pública? Como e com que frequência?
10. Ocorre o policiamento da praça pública? Em que momentos?

APÊNDICE F – Roteiro de entrevista com professoras das JP

Dados de identificação:

Escola:
Nome:
Formação:
Tempo na rede municipal de POA:
Atuações em outras escolas:
Tempo de docência nesta JP:

Pátio Escolar:

1. Há alguma organização dos momentos para uso do pátio pelos grupos?
2. Do que as crianças mais gostam de brincar nos espaços externos?
3. Há atividades propostas pelo professor nos espaços externos?
4. Como você apresentaria os espaços do pátio?
5. Existe diferença nas brincadeiras e atividades propostas às crianças nos diferentes espaços externos (pátio, praça, quadra, outros recantos)? O que elas fazem em cada um desses espaços?
6. Quais são os brinquedos considerados de pátio? O que é levado? São suficientes?
7. Como avaliarias os brinquedos fixos que tem no pátio?
8. Que brinquedos, materiais, objetos não tem e consideras que faça falta para as crianças brincarem?
9. As crianças brincam com elementos naturais, como areia, pedras, e em que momentos? O que elas criam com esses materiais?
10. Que plantas têm na praça pública e no pátio da escola? Há alguma relação das crianças com essas plantações?
11. O que é feito quando chove, que espaços eles utilizam e o que fazem?
12. Pra você, qual o papel dos espaços externos no projeto pedagógico em um instituição de educação infantil?
13. O que identificaria como uma potência no espaço externo desta escola?
14. O que identificaria como um limite ou problema no espaço externo desta escola?

Praça Pública

1. Existe algum uso da praça pública pelas crianças durante a jornada escolar? Em que momentos e que atividades são feitas?
2. Há alguma vantagem sobre uma escola situada em uma praça pública?
3. Ocorrem festas e outros eventos realizados na praça pela escola? Quais?
4. Há alguma relação das famílias das crianças da escola com a praça pública?
5. Quem são as pessoas que frequentam a praça pública no momento em que as crianças estão no pátio e em outros momentos? As crianças do bairro frequentam a praça? Ocorre alguma interação das crianças com essas pessoas?

APÊNDICE G – Roteiro de entrevista com assessora da SMED

Dados de identificação:

Cargo:
Nome:
Formação:
Tempo na rede municipal de POA:
Atuações em escolas:
Tempo de Assessora:

Praça escolar – Posição da SMED

1. Existe algo que caracterize um Jardim de Praça dentro do conjunto das escolas infantis da Rede?
2. A respeito das normativas para a educação infantil em POA, qual está vigente? Este documento aborda a questão dos espaços nas escolas de educação infantil de POA? Como?
3. Todas as JP estão credenciadas pelo CME POA?
4. E na rede municipal, existe algum documento da SMED que oriente a respeito da utilização dos espaços em escolas de educação infantil em POA (PPP de Rede)?
5. E na rede municipal, existe algum documento da SMED que oriente as propostas, espaços e materiais que podem ser oferecidos nos JP? Qual?
6. Para a SMED, qual o papel dos espaços externos no projeto pedagógico em uma instituição de educação infantil? Isso aparece em algum documento da mantenedora?
7. A SMED tem alguma orientação sobre brinquedos considerados de pátio? O que pode ser levado?
8. A questão da acessibilidade está previsto em algum documento para os JP?
9. Existe algum tipo de parceria com outras entidades, secretarias, projetos, ações em relação aos espaços das JPs? Como elas começaram? No que contribuem para as escolas?

Praça Pública

11. Na política da SMED para as escolas JP existe alguma relação com as praças públicas em que as JP estão situadas?
12. Como estão que definidas as responsabilidades da manutenção da praça onde estão inseridas as JP? Existe algum documento que prevê essas responsabilidades?
13. Existe alguma orientação da SMED para os usos da praça pública pelas crianças e professores durante a jornada escolar?

Posição da equipe de educação infantil

1. Existe algo que caracterize um Jardim de Praça dentro do conjunto das escolas infantis da Rede?
2. Existem semelhanças entre os pátios das JPs? Quais seriam?
3. Existem diferenças entre os pátios das JPs? Quais seriam?
4. Existe alguma especificidade em atuar nessas escolas?
5. Existe alguma especificidade em orientar e assessorar essas escolas?
6. Como você descreveria os espaços das JP observadas
7. Como avaliarias os brinquedos fixos que tem nos pátios das JPs?

8. Que problemas ou limites identificaria como comum em algumas ou todas as JPs nos espaços externos para a brincadeira e a realização de atividades com as crianças?
9. Que mudanças pensas que poderiam ser feitas para que estes espaços atendessem melhor às crianças?

ANEXOS

ANEXO A: Fotos das Praças Públicas

EMEI JP Jacarandá:

Figura 1: Grafites e espaço pavimentado.

Figura 2: Escadarias para acesso à praça.

Figura 3: Espaço verde da praça.

Figura 4: Pracinha pública.

EMEI JP Figueira:

Figura 5: Portão de acesso à praça.

Figura 6: Pracinha pública.

Figura 7: Sujeira na praça.

Figura 8: Morador de rua.

Figura 9: Pertences de morador de rua.

Figura 10: Quadra.

EMEI JP Palmeira:

Figura 11: Cancha.

Figura 12: Mesas e bancos.

Figura 13: Pracinha pública.

Figura 14: Pracinha pública e brinquedos da escola.

ANEXO B: Fotos do Pátio das escolas e os brinquedos fixos

EMEI JP Jacarandá:

Figura 15: Recanto com bancos e sombra.

Figura 16: Escaladas e ponte.

Figura 17: Balançar, subir e descer.

Figura 18: Casinha e castelo.

EMEI JP Figueira:

Figura 19: Rampas e túneis.

Figura 20: Balanços de pneus.

Figura 21: Trepa-trepa.

Figura 22: Escaladas, ponte, subir e descer.

Figura 23: Gira-gira.

Figura 24: Vai-e-vem.

EMEI JP Palmeira:

Figura 25: Brinquedo para subir.

Figura 26: Casinha e escorregador.

Figura 27: Ponte e escada.

Figura 28: Quadro de giz.

ANEXO C: Fotos de plantações e cultivos de flores

EMEI JP Jacarandá:

Figura 29: Vasos com flores.

Figura 30: Vasos com flores 2.

Figura 31: Bananeira.

Figura 32: Temperos em vasos de garrafas.

EMEI JP Figueira:

Figura 33: Plantações em pneus.

Figura 34: Vasos com folhagens.

Figura 35: Folhagens e tronco com abelhas.

Figura 36: Mangueira acessível para rega.

EMEI JP Palmeira:

Figura 37: Flores em vasos de garrafa.

Figura 38: Espaço reservado para a horta.

Figura 39: Folhagens e árvores.

Figura 40: Canteiros para plantações.

ANEXO D: Fotos dos brinquedos levados para o pátio

EMEI JP Jacarandá:

Figura 41: Sucata, carro e bola.

Figura 42: Cestas de armazenamento.

EMEI JP Figueira:

Figura 43: Pneus, bambolês, cones.

Figura 44: Brinquedos de areia e bola.

Figura 45: Cesto com cordas e bolas.

Figura 46: Carro pintado pelas crianças.

EMEI JP Palmeira:

Figura 47: Cesto com carros e brinquedos de areia.

ANEXO E: Fotos das áreas pavimentadas

EMEI JP Jacarandá:

Figura 48: Quadra da escola.

Figura 49: Pergolado na entrada.

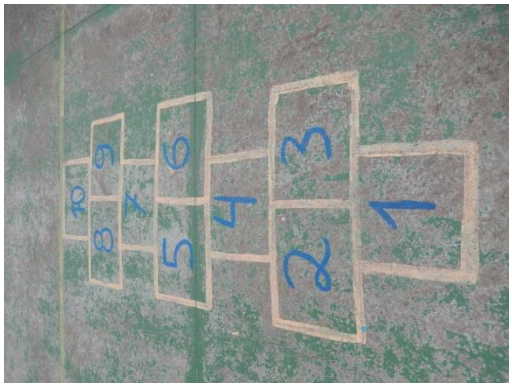

Figura 50: Jogo de Amarelinha na quadra.

EMEI JP Figueira:

Figura 51: Calçada da entrada da escola.

Figura 52: Recanto com roncos pintados de tinta.

EMEI JP Palmeira:

Figura 53: Área coberta da escola.

ANEXO F: Fotos de placas e avisos

EMEI JP Jacarandá:

Figura 54: Placa: “Dê bons exemplos”.

EMEI JP Figueira:

Figura 55: Placa: “Não jogue lixo no chão”.

Figura 56: Placa: “Cuidar do meio ambiente”

EMEI JP Palmeira:

Figura 57: Placa: “Vamos cuidar da Praça”

Figura 58: Placa: “A Praça é nossa”.