

A ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇOS EM AMBIENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA BUEN COMIENZO DA CIDADE DE MEDELLIN, COLÔMBIA

ROGÉRIO CORREIA ¹
SAMY LANSKY ²

RESUMO

A estruturação dos espaços educativos é um importante tema de pesquisa, um campo multidisciplinar que nos últimos anos tem despertado cada vez mais a atenção dos pesquisadores da Educação Infantil, destacando o seu enorme potencial educativo a ponto de considerá-lo importante componente curricular dos projetos para a infância. O espaço na Educação Infantil é tratado na sua relação com a constituição de ambientes de aprendizagem e parte integrante da ação pedagógica. O presente artigo reflete sobre a visita realizada às escolas infantis do município de Medellín, Colômbia. Medellín tem se destacado no atendimento ao estrato mais vulnerável de sua população: a primeira infância das camadas populares. Traz também soluções muito criativas em relação à produção de espaços da Educação Infantil, desde a elaboração de suas construções até a produção de seu mobiliário e a organização de ambientes. Apresentamos, neste artigo, a visita realizada a três Jardins Infantis do programa Buen Comienzo, além da análise de trechos de seus documentos e proposições curriculares no que toca à organização de espaços e ambientes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil; Espaços; Ambientes; Arquitetura; Design.

1. INTRODUÇÃO

A estruturação dos espaços educativos é um importante tema de pesquisa, um campo multidisciplinar que envolve a participação de profissionais das mais diversas áreas, como a engenharia, a arquitetura, o design, a psicologia e a pedagogia. Nos últimos anos, tal tema tem despertado cada vez mais a atenção dos pesquisadores da educação infantil, destacando o seu enorme potencial educativo a ponto de considerá-lo importante componente curricular dos projetos para a infância.

Nesse sentido, encontramos diversos documentos produzidos a respeito do tema, que vão desde aqueles que enfatizam a organização do espaço e a constituição de ambientes como elementos essenciais do projeto educativo (RCNEI, BRASIL, 1998), até aqueles em que se destaca a elaboração de indicadores para edificação das Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006).

Chamamos de espaço na Educação Infantil os locais onde as atividades são realizadas, delimitados e equipados com móveis, objetos, materiais didáticos e decorativos, compostos por diferentes odores, texturas, sons e cores (FORNEIRO, 1998; HADDAD & HORN, 2011). É também um espaço de vida para as pessoas que nele habitam, onde possam sentir, fazer e perceber o mundo ao redor. É um local que de alguma forma não seja indiferente às experiências das crianças. Chamamos de ambiente da Educação Infantil ao conjunto desse espaço físico e as relações que

¹ Doutor em Educação. Professor da Faculdade de Educação, UFMG.

² Arquiteto. Doutor em Educação. Professor da Universidade FUMEC.

se estabelecem nele, caracterizadas pelos afetos e relações interpessoais entre as pessoas nele envolvidas desenvolvendo processos de socialidade. Assim, espaço e ambiente são socialmente construídos e fruto das interações realizadas pelos atores que atuam no contexto da educação infantil.

“De um modo mais amplo, poderíamos definir o ambiente como um todo indissociável de objetos, odores, formas, cores, sons e pessoas que habitam e se relacionam dentro de uma estrutura física determinada que contém tudo e que, ao mesmo tempo, é contida por todos esses elementos que pulsam dentro dele como se tivessem vida” (FORNEIRO, 1998, p 233).

O espaço da Educação Infantil é visto aqui como ambiente de aprendizagem e parte integrante da ação pedagógica: polissensorial, esteticamente pensado e organizado para sugerir formas de interação e aprendizagem, que tanto acolha como desperte o interesse das crianças, reconhecendo suas necessidades e possibilitando o desenvolvimento de suas potencialidades. O ambiente escolar é pensado aqui sob várias dimensões: física, funcional, temporal e relacional. É também considerado um importante elemento curricular no sentido de concebê-lo como uma estrutura de oportunidades e contexto de aprendizagem e significados.

É, também, um reflexo das concepções pedagógicas que norteiam o trabalho educativo. Nesse sentido, a seleção e uso dos objetos e materiais (móveis, brinquedos, livros, etc.), bem como seu arranjo no espaço, não deixam de expressar as concepções do que o grupo de profissionais de determinada instituição atribui à infância, ao desenvolvimento da criança e ao processo educativo da qual ela participa. Pode, por exemplo, favorecer a construção da autonomia e do protagonismo infantil, na construção de relações cooperativas e solidárias entre as crianças, do exercício dos seus processos de “reprodução interpretativa” do social (CORSARO, 2002), reconhecendo a importância dos processos de aprendizagem que ocorrem na interação entre os pares mediada pelos objetos. Por outro lado, a organização do espaço pode, ao contrário, enfatizar uma postura adultocêntrica com pouca visibilidade das ações infantis, valorizando a dependência e um aprendizado pautado pelo interesse e iniciativa do adulto e não da criança.

Embora, por um lado, a organização dos espaços na Educação Infantil seja apresentada, tanto pelas pesquisas quanto pelos referenciais norteadores dos projetos educativos das instituições de ensino, como importante elemento curricular, por outro lado, destacamos a enorme dificuldade dos professores se apropriarem dessa discussão. Foi com a preocupação em entender um pouco mais essa lacuna presente na formação do professor da Educação Infantil e, por outro lado, propor mudanças significativas que envolvam a reorganização de espaços e ambientes nas escolas infantis que desenvolvemos, desde 2013, uma pesquisa junto a uma Unidade Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte³.

Neste artigo, trataremos de apresentar uma das ações realizadas na pesquisa, que foi a realização de visitas técnicas a Escolas de Educação Infantil a fim de analisar a experiência de organização de espaços e ambientes. Foram visitadas escolas infantis do município de Medellín, Colômbia, as quais, apesar de terem uma experiência mais recente que a que ocorre em Belo Horizonte, trazem soluções muito criativas em relação aos espaços da Educação Infantil, desde a elaboração de suas construções até a produção de seu mobiliário e a organização de ambientes. Em comum, temos, além do relevo, a grande desigualdade e problemas sociais. Assim como em Belo Horizonte, Medellín tem priorizado o atendimento ao estrato mais vulnerável de sua população: a primeira infância das camadas populares, contando para isso com o apoio de organismos

³ O projeto de pesquisa buscou investigar as mudanças quanto aos processos de socialização e ao brincar das crianças decorrentes da reestruturação de espaços e criação de ambientes nas Instituições de Educação Infantil do município de Belo Horizonte. Tratou-se de um estudo de caso e pesquisa intervenção junto a Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) São João, localizada na região do aglomerado da Serra. Visou entre outras coisas potencializar o uso do espaço como importante elemento curricular na Educação Infantil assim como apreçoam vários documentos importantes da área. Para isto, o projeto buscou construir metodologias mais participativas de escuta e inclusão das crianças e educadores na organização desses espaços. Visou também a elaboração de projetos que refletissem melhor os projetos e anseios da instituição. A pesquisa contou com o apoio e financiamento proveniente do Edital 13/2012 – Pesquisa em Educação Básica- Acordo CAPES-FAPEMIG.

internacionais.

A visita realizada a três Jardins Infantis do programa Buen Comienzo, além da análise de trechos de seus documentos e proposições curriculares no que toca à organização de espaços e ambientes, são apresentados a seguir.

2 BUEN COMIENZO: PROGRAMA DE ATENÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA

Em novembro de 2014, tivemos a oportunidade de conhecer a experiência da Educação Infantil desenvolvida na cidade de Medellin, departamento de Antióquia, Colômbia. Lá visitamos escolas infantis (chamadas de jardins infantis) do Programa Buen Comienzo, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação em parceria com a Secretaria de Bem-Estar Social e da Saúde, e o Ministério da Educação, envolvendo aproximadamente 118 instituições entre públicas e privadas naquilo que denominaram “Alianza Medellin Antióquia”.

O objetivo do Programa visa o desenvolvimento integral de crianças desde a sua gestação até os cinco anos. Propõe um trabalho interdisciplinar e interinstitucional articulando várias equipes e áreas do conhecimento visando a proteção dos direitos das crianças. O Programa Buen Comienzo busca a universalização da Educação Infantil na cidade de Medellin, sobretudo da sua oferta para a população mais vulnerável da cidade, numa clara declaração de uma política pública para a primeira infância e de valorização das crianças como sujeitos de direitos (Lei Constitucional Colombiana nº. 1098 de 2006, que obriga que o Estado priorize e diferencie uma política em relação à Primeira Infância). Ele se articula a uma ação mais ampla e nacional denominada “Zero para Sempre”, Estratégia Nacional para Atenção Integral à Primeira Infância, composta por planos, programas e projetos que reúnem esforços tanto públicos quanto privados, das organizações da sociedade civil e cooperação internacional no atendimento à primeira infância na Colômbia.

Segundo dados oficiais, calcula-se que, na Colômbia, cerca de metade das suas cinco milhões de crianças entre 0 e 5 anos encontra-se em situação de pobreza, destas, 24% sendo atendidas pelo Zero para Sempre. A cidade de Medellin responde por um pouco mais de 153 mil crianças de idade entre 0 a 6 anos, 73 por cento em situação de vulnerabilidade.

Em Medellin, os Jardins Infantis são construídos pela estatal denominada Empresa de Desarrollo Urbano (EDU), que possui autonomia administrativa e financeira e que é responsável pela gestão urbana, desenvolvimento, execução e consultoria a planos, programas e projetos urbanos e imobiliários numa perspectiva intersetorial. Essa configuração administrativa confere continuidade às ações mesmo quando a administração do município é alterada pelos representantes do executivo municipal. Em seus quadros de funcionários existem educadores, comunicadores sociais, arquitetos e designers, incluindo uma equipe que planeja e acompanha as obras e instalações destas escolas⁴. Foram visitados ao todo três Jardins Infantis da cidade de Medellin (FIG. 1, 2 e 3).

Figura 1: Jardim Infantil no bairro Moravia.



Foto: Samy Lansky

⁴ <http://www.edu.gov.co/site/proyectos/equipamientos-de-educacion/jardines-infantiles>.

Figura 2: Jardim Infantil no bairro Calazania.



Foto: Samy Lansky

Figura 3: Jardim Infantil no bairro Santo Domingo.



Foto: Samy Lansky

3 A ARQUITETURA DOS JARDINS INFANTIS

À primeira vista, chamou-nos a atenção, nas construções, a proposta arquitetônica dos prédios. Ela é bastante marcada pelas cores e pela sua não padronização. Isso significa que cada prédio possui um desenho arquitetônico diferente do outro, explorando as possibilidades do relevo da região, um aspecto que destoa da proposta das construções de prédios infantis no Brasil, tanto da proposta de âmbito Nacional (Pro-infância) quanto da que conhecemos de perto na cidade de Belo Horizonte. As construções aproveitam muito o relevo acidentado da cidade, e podemos ver em algumas construções vários níveis. As salas, seu formato e organização fogem muito do

formato retangular como estamos acostumados em nossas escolas, predominando em muitos prédios as formas hexagonais, combinadas na forma de células, com muitas janelas. Encontramos tanto prédios com apenas um piso quanto estruturas bastante verticalizadas com até três andares. Os formatos das construções podem variar bastante, indo de formas circulares a retangulares, ou mesmo sem um formato definido. Todavia é importante marcar que a maioria das construções possui um pátio ou jardim central para onde todas as portas das salas de aula se convergem (FIG. 4).

Figura 4: Pátios internos dos Jardins da Moravia e Calazania



Fotos: Samy Lansky

Outra constatação a que chegamos é que as escolas de educação infantil possuem uma preocupação com a qualidade, a beleza e a ostentação (alto padrão de acabamento) destas construções que vai do acabamento da construção (os materiais utilizados nos banheiros, pisos, esquadrias e portas, por exemplo), do paisagismo, do mobiliário até a decoração dos ambientes. Essa preocupação estética com a escola não significa somente um alto custo no padrão de acabamento das construções, pois encontramos lado a lado propostas alternativas de reutilização de materiais.

4 PARA ALÉM DOS JARDINS INFANTIS: A ATENÇÃO INTEGRAL A CRIANÇA

Em relação ao trabalho pedagógico, a proposta das escolas traz como novidade a constituição de uma equipe interdisciplinar que, além dos docentes, coordenadores, psicólogo, assistente social e nutricionista, apresentam dois novos personagens que articulam não somente a escola e a comunidade, como também demonstram uma preocupação com a constituição dos ambientes e espaços da educação infantil: são as "mães comunitárias" e o artista residente.

As escolas de Educação Infantil contam também com outras estruturas e agentes socializadores, como as "mesas de primeira infância", espaços construídos nos bairros junto às escolas, onde vizinhos, líderes comunitários e as próprias famílias atuam na proteção das crianças.

4.1 Quando o espaço reflete uma identidade com o lugar

A primeira escola visitada localiza-se na região de Moravia, bairro popular densamente povoado, que cresceu onde antigamente era um lixão e que, apesar de marcado pela extrema pobreza, pelas construções das moradias aglomeradas que lembravam muito nossas favelas (FIG. 5), encontramos no trajeto até a escola uma preocupação com sua urbanização, na pavimentação e no saneamento das suas ruas.

Localizado em região popular do município e contíguo ao Centro de Desarrollo Cultural de Moravia (Centro de Desenvolvimento Cultural da Moravia), esta escola se soma a uma grande transformação que vem ocorrendo neste território ao longo de vários anos.

Figura 5: Terraço da escola e vista do bairro Moravia.



Fotos: Samy Lansky

O prédio cinza, de três andares, com amplas janelas em verde, se destaca no espaço e contrasta com o restante das construções. Embora possa parecer ambíguo, não podemos concluir que tal contraste represente um isolamento ou distanciamento da escola em relação à comunidade, muito pelo contrário, percebe-se sua integração ao local, pois não há muros ou cercas que separem os espaços da rua e da escola. Como podemos observar na foto da escola, da calçada da praça defronte à escola já podemos ver as janelas, as crianças em suas salas em suas atividades cotidianas. Ao mesmo tempo, de dentro do prédio, de todos os lugares, encontramos janelas de vidro de onde podemos ver a vila que o circunda.

Logo no hall de entrada, verificamos a preocupação da escola em integrar-se à história e identidade do lugar, fazendo referência ao movimento da associação de catadores de papel e materiais recicláveis que deu origem ao bairro. Encontramos um painel produzido a partir de materiais reaproveitados e fotos, com os dizeres “Moravia, território en transformación” e “aquí transformamos en comunidad”. Nele encontramos dados sobre a história da constituição do bairro Moravia. Também é no hall de entrada que temos um primeiro contato com os habitantes daquele espaço, através de um móvel em forma de um carrinho em que as fotos das crianças são apresentadas em pequenos cubos presos a hastes, para que as crianças possam girá-los e ver, em cada face do cubo, uma nova foto (FIG. 6).

Figura 6: Carrinho com fotos das crianças na Moravia.



Fotos: Samy Lansky

Percebe-se, nesse sentido, uma produção de ambientes e móveis que ressaltam esta identidade com a proposta de reciclagem, reaproveitamento e ressignificação dos materiais presentes nos brinquedos feitos de pneus e madeira reaproveitada e na decoração dos ambientes das salas. A temática da reciclagem assumida pela equipe deste jardim foi escolhida por estar relacionada ao fato de que ali era inicialmente um local de depósito dos resíduos urbanos, um lixão.

Percebe-se uma clara preocupação com o aproveitamento de todos espaços disponíveis, sobretudo para as atividades infantis (brincadeiras, banhos ao ar livre, banho de sol). É o que podemos perceber, por exemplo, no uso que fazem de pequenos espaços entre as rampas de acesso aos andares superiores, voltados para o brincar das crianças com a presença de balanços, brinquedos de escaladas, pequenos tablados, todos feitos com material reciclado (FIG. 7).

Figura 7: Brinquedos de escalada na Moravia.



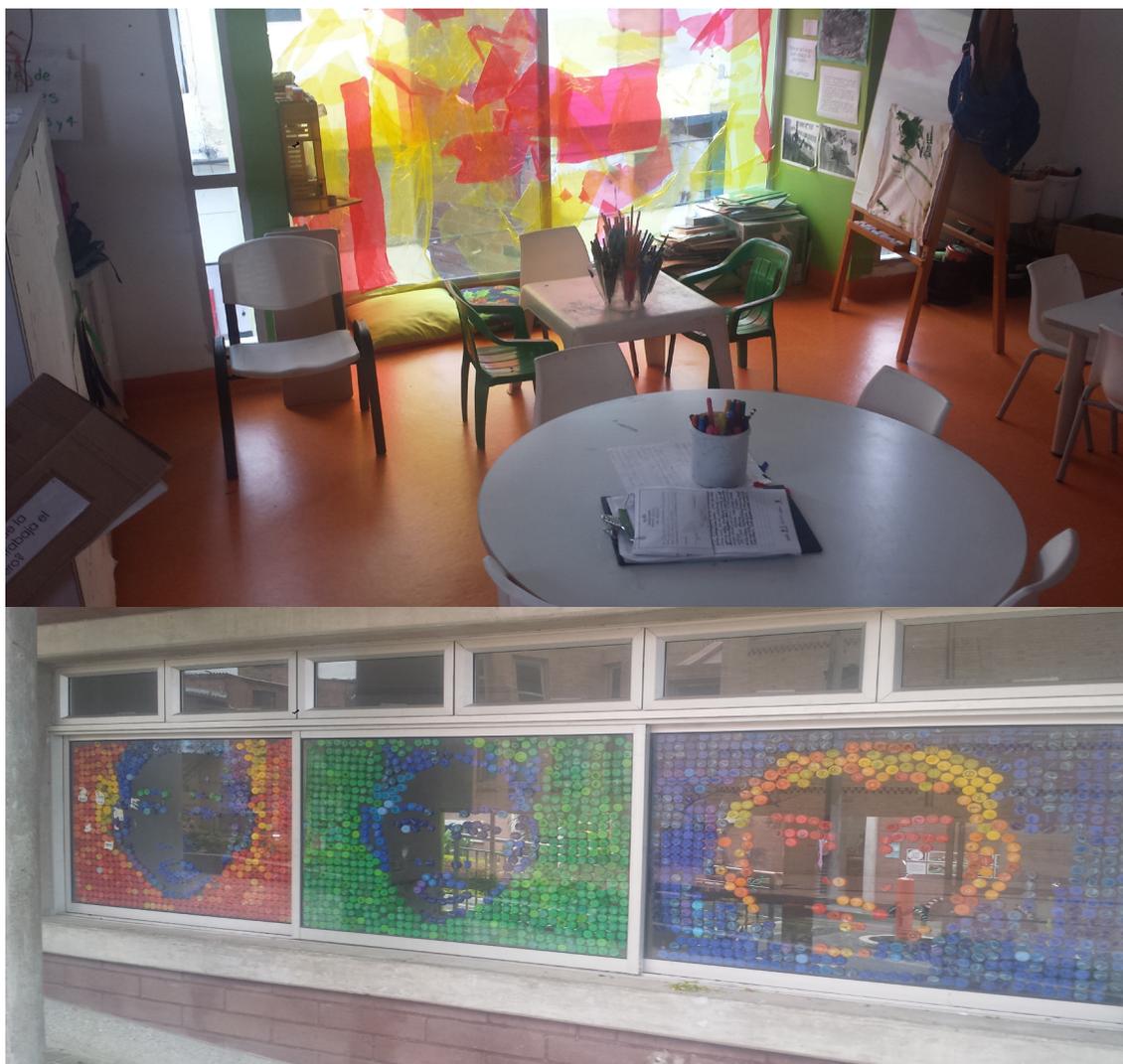
Fotos: Samy Lansky

4.2 Cuidado estético, criatividade e funcionalidade dos espaços e ambientes

As salas de aula são bastante amplas. Além do piso vinílico colorido, as salas possuem grandes janelas de vidro, de formatos geométricos que permitem às crianças e adultos verem o que acontece dentro e fora delas. Elas são ricas em materiais e dispositivos de aprendizagem: além das mesas e cadeiras adaptadas ao tamanho das crianças, encontramos redes, arquibancadas, brinquedos, mesas de luz, retroprojetores, cavaletes para desenho, espelhos, tablados, tapetes, almofadas, caixas, colchonetes, cortinados, móveis com rodas, com muitos compartimentos, que permitem levá-los a todos os cantos da sala, etc. As salas são organizadas, decoradas e modificadas de forma a proporcionar às crianças diversos ambientes, tornando-as mais belas e versáteis. Móveis, rebaixamentos de tetos feitos com panos de estampas regionais ou de material reciclado estão presentes em várias das salas.

Destaque para a decoração das janelas. Cortinas estão presentes nas salas para diversos fins: seja para reduzir a intensidade luz da sala e assim possibilitar o trabalho com a mesa de luz, para modificar a sua cor, filtrando para o recinto cores mais quentes ou mesmo diáfanas. Mosaicos feitos com tampinhas coloridas de refrigerante são formados nas janelas das salas (FIG. 8).

Figura 8: Janelas no Jardim da Moravia.



Fotos: Samy Lansky

O destaque maior foi para a sala de bebês (FIG. 9). Possui fraldário, sala para banhos e uma ampla sala que funciona, ao mesmo tempo, para o descanso e para as suas movimentações. Móveis de vários modelos e propostas (com bolas de pelúcia, com garrafas de refrigerante/chocolhos) descem do teto em vários locais da sala. Nesta ampla sala, encontramos quatro ambientes. Temos o espaço para o descanso, com camas na forma de cestos, o que dá maior autonomia a criança na hora do descanso, permitindo que ela tanto saia quanto entre no cesto quando sentir vontade. Além disto, utiliza mobiliário pouco convencional para este fim, que se relaciona com a cultura local, proposta visível em diversos dos elementos presentes, tal como o uso de redes para deitar e balançar e colchas artesanais como forro. Há também um espaço voltado para atividades para as crianças que já se sentam, um tapete com vários objetos disponíveis à criança em sua área central. Ambos ambientes ocupam metade da sala.

Um terceiro ambiente mais amplo e livre com apenas poucos móveis (um único móvel estofado desmontável feito a partir de várias rampas que servem como degraus e rampas) é dedicado aos movimentos, de engatinhar, caminhar das crianças; por fim, um canto onde é possível ver um grande espelho, um tapete e vários objetos acolchoados como rampas e uma grande bolacha.

Além da cor que equilibra o laranja do piso com os tons pastéis do mobiliário e paredes, nos chama atenção o cortinado utilizado para filtrar a grande quantidade de luz que chega do exterior através da grande parede feita de vidro e janelas, justamente onde encontram-se os cestos/berços. O cortinado filtra a luz do sol, dando ao ambiente uma luz difusa.

Figura 9: Salas dos bebês na Moravia.



Fotos: Samy Lansky

4.3 Diversidade na arquitetura, nos mobiliários e na forma de organizá-los

Interessante observar que as propostas das três escolas visitadas se diferem não somente em relação ao projeto arquitetônico, como também ao mobiliário e materiais disponíveis, o que pode revelar uma diversidade de possibilidades ou mesmo uma falta de consenso sobre algumas questões. Em visita a um dos jardins, acompanhados de arquiteto da EDU, fomos informados que a empresa dispõe de designers que elaboram parte do mobiliário especial para cada escola.

A título de exemplo, podemos citar como os três jardins infantis se diferenciam na materialidade oferecida aos bebês, como no caso dos berços. Como na primeira escola de Moravia optou pelos berços baixos na forma de cestos, aliando a cultura local à autonomia e mobilidade das crianças pequenas, nas outras duas escolas encontramos berços altos feitos de madeira que confinam a criança pequena e geram uma maior dependência em relação ao adulto, como podemos observar na foto do berçário de Buen Comienzo Calazania (FIG. 10).

Figura 10: Sala dos bebês na Calazania.



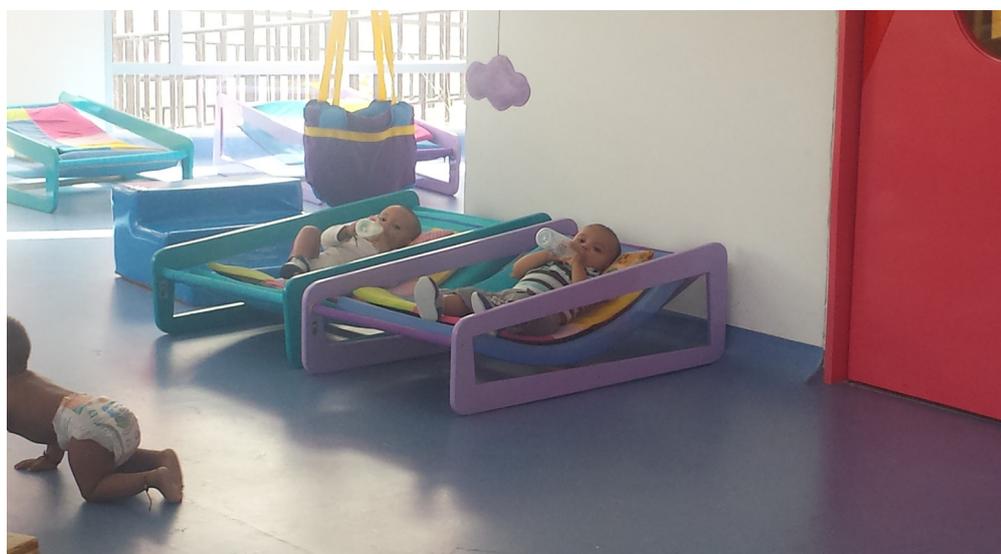
Fotos: Samy Lansky

Todavia, como podemos observar pela foto, se a ideia do confinamento pode estar presente na introdução de berços, também refletimos sobre outras possibilidades. De formato quadrado e com paredes transparentes de policarbonato, os berços oferecem às crianças um espaço interno maior e um ponto de vista mais alto do que o chão, possibilitando a elas observarem as atividades que acontecem em seu entorno.

Os berços possuem rodas, o que permite organizá-los de formas diferentes na sala e, no exemplo da foto, foram colocados lado a lado defronte as janelas da sala dando oportunidade as crianças de observarem também o que acontece fora da escola. As paredes transparentes dos berços também permitem a comunicação entre os bebês.

Outro exemplo criativo que encontramos de mobiliário voltado para bebês foram as “espreguiçadeiras” (FIG.11), utilizadas pelas crianças no momento da mamadeira, a introdução de formas regionais de cuidado da criança como as redes de balanço.

Figura 11: Espreguiçadeiras



Fotos: Samy Lansky

A variedade de mobiliário voltado para o berçário pode nos revelar que não há consenso a respeito das vantagens e desvantagens dos móveis, pois encontramos também berços tradicionais no Jardim de Santo Domingo.

5 A ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇOS E AMBIENTES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NOS DOCUMENTOS PEDAGÓGICOS

A visita à primeira instituição já nos dera mostras de uma proposta clara e intencional no que dizia respeito não somente ao projeto arquitetônico como também na constituição de espaços e ambientes para crianças em escolas de Educação Infantil em Medellín. Na leitura de documentos que orientam a proposta pedagógica de suas escolas, encontramos uma primeira passagem dedicada ao tema do ambiente, definindo-o inicialmente como mensagem que informa das intenções educacionais da escola:

“La decoración, la organización de los espacios, las características del mobiliario, la organización de los materiales, nos dicen mucho acerca de como transcurre la jornada y las prioridades de la acción educativa” (FANDIÑO y REYES, 2012, p.120).

Nesse sentido, tal documento concebe o ambiente como coparticipante do projeto pedagógico. Entendem que a constituição de um ambiente é uma escolha consciente de espaços, das formas de relação, de quais lugares conceberão como vazios ou cheios, dos materiais, das texturas, cores, luzes, sombras, odores (CABANELLAS Y ESLAVA, 2005, apud FANDIÑO Y REYES, 2012, p.120) que devem potencializar, ajudar e refletir a convivência pedagógica e cultural que se constrói nas instituições infantis, criando vínculos e possibilitando a constituição de diversas identidades.

Dessa forma, os documentos que tratam da proposta pedagógica da Educação Infantil na Colômbia incentivam os educadores a organizarem o espaço de forma a gerar propostas de participação e interação das crianças em que permitam as mesmas uma variedade de ações, experiências e explorações. Nos chama particular atenção, corroborando com nossas primeiras observações das práticas de organização dos espaços das escolas, a ênfase que os documentos dão a uma clara proposta de reflexão sobre dimensão estética na educação das crianças, defendendo-a como

“... el derecho de la infancia de crecer en lugares cuidados en los que la atención a la dimensión estética sea un principio básico educativo, un ámbito que sea capaz de actuar como interlocutor complejo con las capacidades de la infancia para que éstas se puedan, cualitativamente, expresar y desarrollar profundamente.” (CABANELLAS Y ESLAVA, 2005, apud FANDIÑO y REYES, 2012, p.121).

A dimensão estética pode, por exemplo, estar presente no cotidiano das escolas na organização e avaliação constante pelo professor dos ambientes constituídos nas salas, seja para avaliar a quantidade de elementos presentes, sua cor e harmonia. Pensar como a distribuição do mobiliário, os cantos, as separações, os esconderijos dirigem determinados jogos e atividades, desafios e interações. Pensar o espaço da sala nos contrastes que cria, nas continuidades e descontinuidades. Os documentos que orientam a elaboração de propostas pedagógicas das escolas de Educação Infantil na Colômbia dialogam muito com as escolas que visitamos. Neles encontramos as diretrizes que ajudaram a orientar as práticas dos docentes nas escolas visitadas. Podemos citar aqui algumas dessas orientações:

- possibilitar ampliar o mundo relacional das crianças com a criação de espaços para encontros de meninos e meninas de diferentes idades;
- inserir nos ambientes um tipo de mobiliário que seja ao mesmo tempo intercambiável e móvel, que permita definir áreas de experiências sem interferências nos deslocamentos;
- caracterizar os espaços tanto como abertura como fechamento de possibilidades: que permitam as crianças agruparem-se em lugares íntimos e quentes e irem de um lugar para outro, sem a mediação de um adulto;
- reduzir os espaços amplos para favorecer os entornos mais reservados, organizados em cantos recolhidos que permitam evitar situações de estresse visual e sonoro, e que favoreçam uma relação mais íntima com os companheiros e o adulto;
- alimentar uma preocupação especial com a saturação dos ambientes com diversos tipos estímulos de toda ordem sobre as crianças que podem atuar como distração e incômodo. A presença de poucos estímulos permitiria assim que meninos e meninas pudessem atuar segundo seus próprios interesses pessoais e seus tempos de atenção sobre os objetos e sobre suas próprias sensações;
- incentivar a personalização dos espaços, anunciando claramente a quem pertencem e para promover a identidade e o reconhecimento pessoal;
- garantir pontos de referências estáveis em relação a certas rotinas, mantendo fixas as zonas destinadas ao descanso, aos cuidados físicos, a alimentação para que as crianças possam criar suas próprias orientações no espaço e no tempo;
- possibilitar a visibilidade e a acessibilidade dos materiais às crianças no que se refere a sua disposição e seu armazenamento;
- organizar, de forma equilibrada, a presença tanto de espaços para o repouso quanto

para atividades e jogos físicos;

- diversificar espaços para oferecer possibilidades de jogo, exploração, curiosidade, viagens múltiplas a literatura e a arte;
- enfatizar a ideia de um ambiente que se transforma e se adapta aos projetos das crianças e adultos, onde cada modificação possa promover novas ações e aprendizagens a partir de estruturas e móveis, com possibilidades de transformação, construção-desconstrução, cenários de mudanças de jogos; por fim,
- definir o espaço como registro e memória da escola onde as paredes tratem da história que se vive a cada dia, valorizando as linguagens dos meninos e meninas e suas pegadas.

Em relação à decoração dos ambientes, os documentos fazem uma proposta de algo mais interativo, evitando estereótipos, e que contenha em sua concepção o convite à ação, a ideia de gerar desafios e resolução de problemas. Também, que os objetos dispostos sejam resistentes e flexíveis, ou seja, pensados para serem usados e explorados com todos os sentidos pelas crianças.

O documento enfatiza que tais espaços são apropriados e transformados pelas crianças, e cabe ao professor desenvolver uma atenção especial aquilo que chamam de transformações dos “acidentes do espaço”, espaços apropriados pelas crianças para seus jogos e interações que não tinham uma concepção inicial para tal fim (escadas, rampas, colunas).

O documento chama a atenção também para a constituição dos nichos como uma produção das crianças, ação que pode ser valorizada pelos professores. Nicho é caracterizado como um espaço pequeno, seguro, tipo de abrigo semi-fechado, que convida à solidão e ao silêncio.

6 ALGUNS OUTROS DISPOSITIVOS DE APRENDIZAGEM INTERESSANTES

Ainda na descrição dos espaços gostaríamos de fazer destaque para algumas outras ideias registradas. A primeira delas retoma o assunto do jardim central que se conecta às salas da escola. O destaque vai para a Buen Comienzo Santo Domingo, onde encontramos uma espécie de vitrine ou espaço onde a turma apresenta ao resto da escola uma exposição dos trabalhos desenvolvidos naquele momento (FIG. 12).

Figura 12: Vitrine para exposição dos trabalhos em Santo Domingo.



Foto: Samy Lansky

Outros dispositivos que consideramos interessantes compunham os espaços livres ou de circulação na escola como cavaletes para livre registro das crianças e a única referência a um espaço

que possibilitava o contato direto com elementos da natureza, numa proposta lúdico-criativa de “túneis gramados” (FIG. 13).

Figura 13: Cavalete em Moravia e “túneis gramados” em Santo Domingo.



Foto: Samy Lansky

Encontramos nas salas o uso de vários recursos utilizados para promover diferentes arranjos, dividindo a sala e promovendo diversos e pequenos ambientes como tablados, cortinas, forros e o uso de móveis baixos funcionando como divisórias. Identificamos vários ambientes voltados para atividades como jogos de faz de conta, de pintura e desenho, da pesquisa e experimentação fazendo uso da luz, e jogos de construção.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora as leituras apresentadas sejam referentes aos espaços encontrados em nossas visitas às escolas infantis de Medellin, cabe aqui fazer algumas considerações sobre os documentos de orientação pedagógica a que tivemos acesso. Tais documentos citam, como referência da proposta, muitas práticas educativas voltadas para a primeira infância, mundialmente realizadas em países com longa história desta oferta de ensino (a Espanha foi uma referência para a construção do próprio documento, mas podemos também citar aqui a Itália) como a organização das salas por “rincões” (ou cantos, como no Brasil temos conhecido tal proposta), as propostas de “talheres” ou ateliês, projetos de trabalho e mesmo assembleias, possibilidades que fomos identificando a partir de nossa leitura dos espaços visitados.

Todavia, Fandiño y Reyes (2012, p. 127) destacam que tais propostas ainda são consideradas novas para a realidade colombiana, admitindo pouca experiência dos jardins infantis uma vez que não faziam parte da cultura pedagógica da Colômbia (onde predominava muitas vezes o uso do lápis e papel, de uma uniformidade nas atividades, todas as crianças realizando a mesma tarefa ao mesmo tempo). Nesse sentido, as autoras não somente reconhecem tais práticas como importantes como também de necessária introdução na prática de seus docentes.

Por considerar como um projeto ainda recente e em implementação, não podemos avaliar o uso dos espaços somente a partir da materialidade encontrada, supondo que o trabalho ali seja coerente com as informações que dispomos sobre o uso de tais dispositivos em outras realidades escolares como no próprio Brasil. Assim, embora aqui tenhamos documentado uma materialidade

e uma leitura dos arranjos espaciais encontrados nas salas de aulas nos momentos de nossa visita, temos poucas informações sobre o uso real, das interações entre crianças, adultos e os espaços que ocorrem nestes locais e da prática dos docentes, uma vez que não era objetivo da visita a observação sistemática das aulas nos referidos espaços.

Deixamos como comentários finais o depoimento da forte impressão positiva que nos causou a visita às escolas infantis de Medellín. Voltamos inspirados a pensar numa proposta de Educação Infantil que reavalie a relação da criança com a cidade, que priorize a primeira infância das camadas populares como política pública e que provoque o diálogo entre diferentes áreas como a educação, a arquitetura e o design.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional de educação infantil. Brasília, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para instituições de Educação Infantil. Brasília, 2006.

CAMPOS DE CARVALHO, M; MENEGHINI, Renata. Arranjo espacial na creche: espaços para interagir, brincar isoladamente, dirigir-se socialmente e observar o outro. *Psicologia: reflexão e crítica*. São Paulo, vol. 16, no 2, 2003, p 367-378.

CORSARO, Willian. Desvendando o Mundo da criança- estratégias de pesquisa para entrada de campo e coleta de dados em uma pré-escola. *Etnografia e Linguagem em estabelecimentos educacionais*. 1982 (texto traduzido).

CORSARO, Willian. Reprodução Interpretativa e Cultura de pares em Crianças. In: CARVALHO, A. M. (org.). *Teoria e pratica na pesquisa com crianças: diálogos com Willian Corsaro*. São Paulo: Corez, 2009.

FANDIÑO, Graciela; REYES, Yolanda. Documento Base para la Construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional. Ministério da Educação Nacional, Colombia, julho de 2012. Disponível em: <<http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Documento-base-construccion-lineamiento-pedagogi-co-educacion-inicial.pdf>>

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel A. *Qualidade na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HADDAD, Lenira; HORN, M. da Graça S. Criança quer mais do que espaço. *Revista Educação*. São Paulo: Ed. Segmento, setembro, 2011.

HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, Cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SOUSA, Fabiana Santos; RHEINGANTZ, Paulo Afonso. Contribuições para o uso de instrumentos destinados a crianças em avaliação pós-ocupação de pré-escola. *Cadernos do Proarq*, Rio de Janeiro, UFRJ, dez 2005.