

## ARTIGO

---

### AS INDICAÇÕES DAS CRIANÇAS SOBRE UMA EDIFICAÇÃO ADAPTADA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

### CHILDREN'S INDICATIONS ABOUT A SPACE ADAPTED AS A KINDEN GARDEN

---

Liana Gonçalves Pontes Sodré\*

#### RESUMO

As edificações estão cada vez mais voltadas para atender às necessidades dos seres humanos e, neste sentido, este estudo teve por propósito analisar a qualidade do ambiente de uma escola adaptada para funcionar como um espaço de Educação Infantil. Trata-se de um estudo exploratório, junto a crianças de quatro a seis anos. Elas expressaram, através de desenhos e de explicação/descrição, seus desejos e necessidades do ambiente educacional. Os desenhos e as explicações ou descrições produzidas pelas crianças foram analisados e suas respostas foram ordenadas de forma sintética e objetiva, formando categorias. Nestas, constatam-se: ênfase no *ambiente externo*, contato ou estudos sobre *animais*, nos *elementos para diversão, brinquedos e brincadeiras*, mas também interesse pelos *recursos materiais* que tradicionalmente compõem os espaços pedagógicos. Independentemente da faixa etária, este estudo confirma que as crianças, como usuárias, são capazes de discriminar aspectos relevantes para o seu processo de desenvolvimento. Além disso, pode-se afirmar que elas, nos espaços de educação pública, nem sempre estão frequentando ambientes com a qualidade construtiva indicada pelos estudiosos da área de engenharia, arquitetura e psicologia.

#### PALAVRAS-CHAVE

Criança; Educação Infantil; edificações escolares.

Em grande parte do tempo de vida dos seres humanos, eles ficam restritos em edificações, cuja função, originalmente, era fornecer abrigo e proteção. Porém, atualmente, é nos ambientes construídos que as pessoas vivem, trabalham, estudam e realizam grande parte das atividades do seu dia-a-dia.

Estudiosos como Satier e Reis (2003) vêm pesquisando o que eles definem como *construções sustentáveis*. Nos trabalhos desenvolvidos por tais autores, nota-se grande preocupação com aspectos construtivos, pois levam em conta: as condições climáticas da região; a insolação nos horários desejados e de acordo com as estações; a orientação

---

\* Doutora em Psicologia Educacional pela UNICAMP, Pós-Doutoranda da UFF. Professora Aposentada da Universidade Federal da Bahia e, atualmente, Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia, Campus X, Teixeira de Freitas - Ba.

compatível com os ventos dominantes, de inverno a verão; a iluminação natural adequada, evitando as despesas com a iluminação artificial; até a captação de águas das chuvas, direcionadas para descargas de vasos sanitários e jardins, favorecendo o bom uso das águas tratadas. Complementando, preconizam um conceito de habitação sustentável com o objetivo de estimular a elaboração de propostas voltadas para as questões energéticas e ambientais, compatíveis com as diferentes realidades brasileiras e o princípio do Desenvolvimento Sustentável. Cabe ressaltar que este movimento é decorrente das críticas às transformações econômicas, políticas, sociais e culturais, que estão baseadas na lógica do sistema capitalista de produção, e têm agravado cada vez mais as crises sociais. Neste sentido, Tomasoni & Tomasoni (2002, p. 310) afirmam que os índices de pobreza e miséria das populações dos países em desenvolvimento e/ou subdesenvolvidos estão provocando a insustentabilidade do planeta, pois “[...] desenvolvimento que não se sustenta não é desenvolvimento”.

Souza (2003) argumenta que o conceito de Desenvolvimento Sustentável tem por propósito recuperar os valores humanos e a ética, destruídos pelos princípios injustos da economia convencional. Acrescenta ainda que, desde a Conferência de Estocolmo, em 1972, foram elaborados importantes documentos, como a proposição de uma Agenda de Desenvolvimento para o Século XXI, construída por diferentes países, inclusive o Brasil. Destaca-se, entre outros documentos, a Declaração de Estocolmo, que estabelece que todo e qualquer ser humano tem direito à liberdade, à igualdade e a uma vida digna e de qualidade, ficando responsável pela preservação do meio para as gerações futuras.

Atentos a esses princípios, as tecnologias habitacionais sustentáveis, segundo Satier e Reis (2003, p. 3), procuram estar voltadas, entre outras coisas, para o “[...] dimensionamento racional dos espaços funcionais, de acordo com necessidades e aspirações dos usuários”.

Também com a mesma preocupação, Ornstein (1995) descreve nos seus estudos que as edificações estão cada vez mais voltadas para atender às necessidades dos seres humanos. Um exemplo disso é o estudo de Souza (2003), que faz uma análise da qualidade do ambiente de uma creche e suas influências no comportamento e desenvolvimento da autonomia de crianças de 2 a 6 anos de idade. A autora, preocupada com a qualidade da edificação destinada à creche, aplicou o método de Avaliação Pós-

Ocupação (APO), e, entre suas sugestões e conclusões, destacamos o seguinte: as questões mais críticas da construção em estudo referem-se ao conforto térmico (temperatura elevada no interior dos ambientes) e à luminosidade (janelas e clarabóias com aberturas insuficientes). Por outro lado, os dados deixaram evidente que a qualidade construtiva auxilia a proposta pedagógica, posto que ela favorece o desenvolvimento da autonomia de seus usuários — as crianças. As dimensões, nos diferentes espaços, facilitam o acesso a materiais e ao uso das instalações. São arranjos espaciais coerentes com as atividades planejadas para cada ambiente, contribuindo de modo efetivo para o projeto de desenvolvimento infantil da instituição em foco. Vale destacar que, neste estudo, a APO foi aplicada junto às crianças, reconhecidas como informantes qualificadas para tal fim, e suas análises, como usuárias, deram contribuições relevantes para o trabalho.

Malard e outros (2003) estão também afinados com as preocupações de Souza, quando reconhecem que produzir edificações de boa qualidade tem sido o objetivo de pesquisadores brasileiros, desde a década de 60 do século passado. Segundo eles, muitos têm procurado desenvolver uma abordagem fenomenológica para avaliação do uso do espaço, com vistas à identificação de parâmetros para projetos futuros. É um referencial que, associado às técnicas de computação gráfica e de multimídia interativa, tem contribuído para superar as dificuldades com que os profissionais da construção civil (engenharia e arquitetura) se defrontam, quando se propõem a desenvolver projetos com a participação dos futuros usuários. As duas questões básicas para este trabalho são: como identificar as reais necessidades desses usuários e como viabilizar a participação deles ao longo da elaboração do projeto. Entendem que projetos baseados nessas duas questões têm mais *chance* de produzir ambientes compatíveis com as necessidades e interesses dos que deles vão usufruir, de forma que se identifiquem e se sintam participantes e co-responsáveis pelo empreendimento.

Para os autores, compreender os desejos e as aspirações dos usuários dos imóveis é uma questão teórica a ser enfrentada. Se partirmos do pressuposto de que o espaço é parte importante na mediação das relações sociais, facilitando, dificultando ou condicionando acontecimentos, pode-se afirmar que o espaço arquitetônico não é neutro com relação ao fato social. Por conseguinte, com base nestas questões, Malard e outros

concluem que a apropriação do espaço construído por seu usuário é um indicativo de que está havendo o uso devido ou apropriado deste local.

Todos os estudos apresentados até aqui demonstram a preocupação com a formação de profissionais atentos às necessidades e à qualidade de vida dos seus clientes. Observa-se um cuidado com os aspectos ambientais, regionais, socioculturais e uma atenção especial com as reais necessidades dos usuários. Eles são fontes seguras para a indicação do que Malard e outros chamam de conflitos arquitetônicos. Os usuários estão aptos a realizar leituras espaciais que denunciam esses conflitos, contribuindo para o desenvolvimento de projetos coerentes com os contextos dos diferentes substratos socioeconômicos ou com análises sobre ambientes já construídos.

Portanto, esses trabalhos confirmam a necessidade de aumentar a participação dos usuários no processo de avaliação das edificações, a partir da compreensão do que está sendo pleiteado, buscando uma boa condição de funcionabilidade.

#### **A AVALIAÇÃO DOS USUÁRIOS DE UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

A Engenharia, a Arquitetura e a Psicologia Ambiental estão colocando em evidência a importância da busca de uma melhor qualidade de vida, através das análises das relações nos ambientes construídos e naturais. De acordo com Azevedo e Bastos (2002), aprende-se através das ações e, com elas, os conhecimentos vão sendo sistematizados no processo de interação com o ambiente. O espaço físico é o domínio onde a criança vivencia suas relações sociais, interagindo com este e dividindo nele o processo de construção das idéias nos diálogos, debates e jogos. Realiza, através da experimentação, a oportunidade para desenvolver e organizar seus pensamentos. O primeiro espaço em que a criança vive uma experiência coletiva, depois do familiar, é a escola. Assim, através das experiências nestes ambientes é que ela começa a definir limites e territórios e as vivências de deslocamento são de vital importância para o desenvolvimento de suas habilidades.

O MEC (BRASIL, 2004a) publicou um documento com orientações gerais, como uma proposta para ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. Um dos pontos para reflexão que embasam esta orientação destaca o que se denomina a “estrutura espacial” (p. 9) da escola. Utiliza-se esta terminologia e enfatiza-se que a

organização espacial das escolas precisa favorecer ações construtivas entre os diferentes atores da educação. Acrescenta-se que o planejamento dessa estrutura deve facilitar o agrupamento dos alunos, a dinamização das ações pedagógicas, o convívio com a comunidade e a reflexão dos professores. Conclui-se que a escola deve ser inclusiva e, para tanto, sugerem transformações “[...] na estrutura da escola, na reorganização dos tempos e espaços escolares, suas formas de ensinar, de aprender, de avaliar [...]” (p. 11).

Em outra publicação, elaborada em prol dos direitos das crianças de 0 a 6 anos, o MEC (BRASIL, 2004b) afirma que a Educação Infantil tem sido reconhecida pela sua importância no sistema de ensino do País. Esta nova condição é fruto da pressão dos movimentos sociais e da inserção feminina no mercado de trabalho. Reconhece que, embora a Educação Infantil tenha mais de um século, só há poucos anos ela vem se afirmando como um direito das crianças e dos pais e, conseqüentemente, como um dever do Estado. Ultrapassou a função assistencialista ou de caráter compensatório para um *status* educacional, no qual a criança, como sujeito de direito, é vista a partir de sua própria cultura e do seu meio social, como um ser capaz de estabelecer múltiplas relações e criador de uma cultura que lhe é peculiar.

Assim, tanto na perspectiva dos teóricos e legisladores, quanto na prática, a escola se afirma cada vez mais como um ambiente físico e social que proporciona conhecimento, participação e interação com seus usuários, num processo permanente na relação sujeito-objeto-ambiente. O espaço destinado à criança deve ser organizado de acordo com as necessidades definidas por elas. Isto fará com que haja interação maior entre a criança e o ambiente, pois ele deve proporcionar liberdade, experimentação e favorecer o "brincar" coletivo e as interações interpessoais.

Segundo Azevedo e Bastos (2002), o ambiente escolar deve oferecer boas condições construtivas, fortalecendo as relações pessoa/ambiente e, exemplificando, elas enfatizam que edificações abafadas, úmidas e mal ventiladas contribuem para a redução da atenção, entre outras coisas. No projeto arquitetônico, a organização do espaço deve ser de integração de vários ambientes, facilitando a construção da idéia de conjunto e da totalidade das partes. Destinar espaços às brincadeiras e aos jogos infantis em áreas interna e externa é importante para o ensino e a aprendizagem e estes espaços devem ser compatíveis com a idade das crianças. O mobiliário deve ser claro e alegre, pois a cor reforça o caráter lúdico e estimula os sentidos e a criatividade, e, nos

ambientes de recreação, podem ser usados tons mais fortes. No ambiente interno, elas acrescentam que deve ter uma variedade de materiais de acabamento como: objetos ásperos, lisos, duros, macios, cheiros e sons diversos, porém com a utilização de paredes e pisos laváveis.

Souza (2003), a partir de seus estudos, propõe que o espaço educacional deve ser planejado e construído visando a influência que este proporcionará às interações e ao desenvolvimento da autonomia das crianças e, por isso, é preciso ouvi-las também. Em seu trabalho analisou, através de desenhos elaborados pelas crianças, a opinião delas e constatou que os desenhos podem ser grande fonte de informação, principalmente nas faixas etárias em que as crianças não possuem ainda uma maior amplitude de vocabulário. Nas suas conclusões, ressalta que é importante para o ambiente educacional a preocupação com a satisfação de seus usuários e, desta forma, abre a possibilidade para a participação das crianças. Desenvolver-se num ambiente educacional que não se preocupa com esses detalhes construtivos pode levar as crianças a sentirem-se inapropriadas ao local, pois todo indivíduo sente a necessidade de apropriação do seu espaço.

Para Souza (2003), um local bem edificado pode contribuir para o desenvolvimento e a autonomia da criança e a conscientização dos educadores sobre a importância dos arranjos espaciais. Esta sugestão pode ser complementada pelas proposições de Sager *et al.* (2003), quando afirmam que o pátio da escola deve ampliar a diversidade de espaço e oportunidades para diferentes tipos de brincadeiras, pois a criança, ao brincar em pátios definidos e com variedades de opções de atividades, concentra-se mais, o que pode contribuir para um ambiente mais tranquilo, sem agressões e conflitos. Quanto à qualidade do pátio, acrescenta, ainda, que este deve ter árvores, arbustos, grama, ladrilhos, areia, e um galpão com material solto (cordas, bolas, sucata). Por fim, argumenta que o pátio é muito importante no desenvolvimento infantil, pois é onde têm lugar as interações com o grupo, através das brincadeiras.

Santana (2000) também dedicou seus estudos à análise do espaço educacional. Neles, analisou a influência da organização do ambiente físico sobre o desenvolvimento das crianças e como ele repercute nas atividades e na interação professor/criança, de modo que ajude a promover resultados mais significativos. Chama atenção de que nem todo processo interacional garante uma boa condição para o desenvolvimento das

crianças, pois existem considerações específicas para que isto ocorra. Para tanto, destaca que os elementos disponíveis, as características do espaço físico dos ambientes educacionais e a forma como o educador prepara este espaço podem favorecer ou dificultar comportamentos sociais de interação e aprendizagem. Afirma, ainda, que o professor tem um papel relevante nos arranjos do local onde atua, fazendo com que este esteja de acordo com seus objetivos pedagógicos, pois é importante para a promoção da interação entre as crianças e para que os objetivos sejam alcançados.

Santana ressalta também que os espaços físicos podem ser organizados de acordo com as necessidades e experiências de cada turma, sendo modificados quando necessário, em função de interesses manifestados pelas crianças. Além disso, as condições oferecidas pelo ambiente físico devem ter um contexto de: afetividade, entre os adultos e as crianças; interesse, para realizar atividades com elas; e disponibilidade, para interagir e brincar com elas, tornando, assim, o ambiente educativo e construtivo.

Elali (2003) afirma que, ultimamente, tem sido dada maior atenção às áreas livres das escolas, tanto na quantidade como na qualidade. Ela atribui este cuidado com os espaços abertos para brincadeiras por dois motivos: o adensamento das áreas urbanas e a preocupação com a segurança. Além disso, ela acrescenta que eles favorecem o desenvolvimento da psicomotricidade ampla (correr, pular, exercitar-se) e a participação em jogos e brincadeiras, bem como um maior contato com a natureza. Porém, verificou que as áreas construídas, apesar dos planos diretores das cidades, têm ocupado até 80% do terreno. A Secretaria da Educação, Cultura e Desporto do Rio Grande do Norte indica uma ocupação máxima de 1/3 da área ou, no mínimo, uma área livre de 3 m<sup>2</sup>/aluno e ressalta que as normas do FUNDESCOLA (BRASIL, 1993) propõe o uso de apenas 50% do lote. Verificou, nos seus estudos, que as escolas não atendem aos patamares sugeridos e isto vem indicando uma fiscalização pouco eficaz destes aspectos.

Agier (1990) analisa que há relação entre aspectos do espaço urbano com o *status* social. Para o autor, a estrutura urbana determina signos da posição social de cada classe e as instituições que as pessoas freqüentam, bem como o bairro ou o local onde habitam. As categorias mais altas dispõem de recursos que viabilizam a escolha das instituições mais caras, ou mais adequadas às suas necessidades, estejam estas próximas ou distantes de suas residências. Por outro lado, as categorias socioeconômicas de mais

baixa renda não dispõem dos mesmos recursos e, por este motivo, muitas vezes deixam de utilizar bens e serviços básicos ou utilizam os que estão disponíveis. Neste sentido, Kramer (2003) discute que a origem do problema se baseia numa desigualdade econômica estrutural, onde a distribuição de serviços, tal como os da educação, tem contribuído para acentuar ainda mais as distâncias sociais entre as classes sociais.

Crianças e jovens têm direito a um espaço educacional, seja uma creche, pré-escola ou escola, de qualidade.

Todos os estudos citados até aqui servem para ilustrar a preocupação dos teóricos e das instituições oficiais com a educação, contudo, como principais usuárias da escola, as crianças também devem contribuir com suas indicações e reflexões para uma análise desse ambiente educacional. Independentemente da faixa etária em que se encontram, as crianças podem e devem participar ativamente do processo educacional a que está ou vai estar submetida. Assim, este trabalho se propôs a obter, junto às crianças de uma escola de Educação Infantil, informações que pudessem contribuir para a avaliação do ambiente escolar que freqüentam.

## **MÉTODO**

Trata-se de um estudo exploratório, junto a crianças de quatro a seis anos, em uma escola de Educação Infantil da cidade de Teixeira de Freitas, que está localizada no extremo sul da Bahia, na região conhecida como Costa do Descobrimento do Brasil.

### As Crianças

Participaram do estudo 36 crianças, com idades variando entre quatro a seis anos de idade, sendo 16 de quatro anos, 14 de cinco anos e 6 crianças de seis anos. Esta faixa etária justificou-se pelos seguintes motivos: as menores podiam sentir dificuldades para reproduzir em desenhos ou em palavras seus desejos e intenções e as maiores de seis anos por estar fora da faixa etária atendida pelo projeto.



## A Escola

Uma escola municipal de Educação Infantil de uma cidade de médio porte do Extremo Sul da Bahia — Teixeira de Freitas. A escolha desta escola explica-se porque, nesta cidade, muitas apresentam semelhança com ela, logo, a sua edificação pode ser representativa da qualidade do ambiente de Educação Infantil propiciada pela Prefeitura. Seus diferentes espaços podem ser assim sintetizados: a sala da Diretoria, com aproximadamente 6m<sup>2</sup>; três salas (cada uma, aproximadamente, com 24m<sup>2</sup>), respectivamente, para as crianças de quatro, cinco e seis anos; uma cozinha; um pátio interno, coberto de, aproximadamente, 30m<sup>2</sup>; um sanitário feminino e um masculino. Não há nenhuma área descoberta com parquinho, grama ou caixas de areia. É no pátio interno (30 m<sup>2</sup>) que as crianças fazem as merendas ou refeições e, portanto, é o único espaço disponível fora da sala de aula. Nele, não encontramos brinquedos ou equipamentos para jogos e brincadeiras e, pelas dimensões, ele propicia condições apenas para a merenda.

## Procedimento

Com a aquiescência da Direção e em horários e dias previamente planejados, efetuou-se o processo de produção dos dados. Como primeira atividade, as pesquisadoras realizaram uma conversa informal com as crianças sobre o espaço físico da Educação Infantil, preparando-as para olhar cuidadosamente para este, pois, em seguida, iriam elaborar desenhos de acordo com as instruções indicadas. Após esta breve conversa, as crianças receberam papel e lápis de cera para desenhar, esclarecendo que elas iriam fazer dois desenhos. No primeiro, desenhariam **o que mais gostam na escola** e, no segundo, deveriam desenhar elementos que dessem sugestões de **como deveria ser uma nova escola e o que ela deveria ter**. Os dois pedidos justificam-se pelos seguintes motivos: 1) como elas já tinham experiência com o ambiente educacional, interessava saber se elas eram capazes de discriminar, na escola, os melhores ambientes ou recursos; 2) permitir que elas usassem a imaginação, a fim de propor coisas novas. Cabe esclarecer que, caso uma ou outra criança desejasse mais de uma folha de papel para desenhar, elas eram atendidas. Ao terminar os dois desenhos,

cada uma, isoladamente, dirigia-se para uma das pesquisadoras e explicava os desenhos. Estes relatos foram transcritos em folhas de registro devidamente identificados e grampeados junto com os desenhos.

### Os Recursos

Os instrumentos definidos para o estudo foram desenhos, solicitados às crianças, nos quais elas deveriam expressar algumas das características da escola. Após os desenhos, cada criança descrevia os elementos reproduzidos ou os explicava. Portanto, além dos desenhos, registraram-se, a partir das explicações ou descrições, os interesses e as proposições das crianças. Logo, foi suficiente levar folhas de papel sulfite branco, caixas de lápis de cera e duas Folhas de Registro para cada criança, apenas com um cabeçalho para sua identificação, ficando o espaço restante para as transcrições das falas de cada criança sobre cada desenho.

Cabe esclarecer que outros autores (SILVA, 2004; GRUBITS, 2003; LEITE, 2004) têm trabalhado as relações entre a fala e o desenho das crianças como recursos mediadores para acesso à cultura infantil.

Nos estudos de Preissler (2004), fica evidente que representações gráficas e palavras funcionam como símbolos que estão relacionados com os elementos do mundo que cercam as pessoas. A autora estudou crianças a partir de 18 a 30 meses de idade e, nas conclusões apresentadas, constatou que, a partir de 30 meses, elas já estabelecem relações entre representações gráficas e objetos do mundo real.

Para Vasconcellos e Santana (2004), a atividade humana inclui o uso de mediadores externos, ressaltando que Vygotsky, para explicar o processo de compreensão dos significados das coisas no mundo, dos outros e de nós mesmos, recorre aos conceitos de internalização e de mediação. A internalização implica a capacidade de reconstruir e interiorizar a realidade experienciada cotidianamente, mediada pelos elementos da cultura, num processo dialético, desenvolvendo funções psicológicas que vão dando significados aos elementos presentes nos contextos físico, social e histórico de cada um. Com este propósito, alguns estudos estão sendo desenvolvidos para entender como as crianças estão vendo, entendendo ou incorporando os elementos do mundo que as cerca.

Gobbi (2002), procurando recorrer a meios e modos de acesso à cultura infantil, propõe que o desenho e a oralidade infantil podem ser compreendidos como reveladores das concepções das crianças “sobre seu contexto social, histórico e cultural, pensados, vividos e desejados” (p. 71). A autora demonstrou que as crianças, através de desenhos e das palavras usadas para descrevê-los, exprimem o que pensam ou o que vêem. Os seus trabalhos dão indícios claros de que as expressões gráficas associadas à oralidade das crianças são recursos já utilizados em outras pesquisas e que têm demonstrado a possibilidade de uma produção de elementos ricos para acesso à subjetividade infantil.

Kramer (2003, p. 98) enfatiza nos seus estudos que as “escolas, pré-escolas e creches são espaços de circulação das culturas, no plural: das tradições culturais, costumes e valores dos diferentes grupos [...]”. Acrescento a esta afirmativa a importância da participação de todos os atores envolvidos no processo educacional (pais, alunos, professores e demais técnicos e integrantes das comunidades escolares). E, assim sendo, cabe às políticas para a infância procurar assegurar que o conhecimento produzido por cada parcela desta comunidade some, amplie, na perspectiva de se tornar de todos, e que também contribua para o desenvolvimento de todos, destacando que este estudo tem por objetivo dar voz às crianças sobre o espaço educacional que frequentam.

Neste trabalho, ampliamos o conceito de espaço educacional para contexto educacional. Apesar de reconhecer as diferentes possibilidades que o termo *contexto* suscita nos estudos da Psicologia do Desenvolvimento, neste estudo, ele está sendo utilizado com o propósito de abarcar, como afirma Lordelo (2002), a diversidade de aspectos que compõem o conjunto de potencialidades e limitações de determinadas circunstâncias de vida de cada sujeito. Por isto, na medida em que solicitamos às crianças que desenhem **o que mais gostam ou o que uma escola deveria ter**, estamos propondo a elas uma perspectiva de análise ampla do espaço educacional, com o intuito de verificar os elementos que elas destacam do contexto como um todo.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os desenhos e as explicações ou descrições produzidas pelas crianças foram analisados e suas respostas foram ordenadas de forma sintética e objetiva, formando categorias. Cada uma delas foi identificada a partir de elementos congruentes, que

propiciavam a identificação de pontos convergentes. Para melhor esclarecer, podemos citar que, na categoria *ambiente externo e natureza*, colocamos os seguintes elementos: céu, sol, estrela, arco-íris, nuvem, chuva, flor, planta, capim, pé de árvore, grama, e pé de coco.

Esta categoria — *ambiente externo e natureza* — foi a mais freqüente nos desenhos das crianças, em todas as faixas etárias, a saber: 39,0 % (4 anos), 69% (5 anos), 32% (6 anos); estes dados podem ser vistos na Tabela 1. Com eles, fica aparentemente óbvio que, numa escola onde não há área aberta que a criança possa explorar, estes aspectos estejam em primeiro lugar no seu imaginário. Ou seja, deixa evidente que, apesar de a escola não oferecer espaços abertos às crianças, elas se mostraram aptas a reconhecer a importância destes, como objeto de desejo e necessidades.

**Tabela 1**

Distribuição simples e percentual das categorias identificadas a partir dos desenhos e das explicações das crianças de 4 a 6 anos, no 1º desenho — O que mais gostam na escola.

Categorias Identificadas	4 anos		5 anos		6 anos		Total	
	fi	f%	fi	f%	Fi	f%	Fi	f%
Ambiente Externo e Natureza	32	39,0	58	69,0	15	32,0	105	49,3
Atividades ou Materiais Pedagógicos	8	9,8	4	4,8	16	34,0	28	13,1
Diversão, Brinquedos e Brincadeiras	12	14,7	2	2,4	7	14,8	21	9,9
Animais	2	2,4	8	9,6	3	6,4	13	6,1
Casa	5	6,0	6	7,1	3	6,4	14	6,6
Pessoas/Partes do Corpo Humano	16	19,5			3	6,4	19	8,9
Meios de Transporte	3	3,7	6	7,1			9	4,2
Outros	4	4,9					4	1,9
<b>Total</b>	<b>82</b>	<b>100</b>	<b>84</b>	<b>100</b>	<b>47</b>	<b>100</b>	<b>213</b>	<b>100</b>

Neste sentido, Azevedo e Bastos (2002) sobre a importância, para o processo de ensino e aprendizagem, de se destinar espaços às brincadeiras. Acrescenta que estes ambientes têm que ter equipamentos em tons mais fortes que os dispostos nos ambientes internos. Sager *et al* (2003) demonstram, nas suas pesquisas, que o pátio da escola é um

espaço importante e que ele deve oferecer diversidade de oportunidade para as brincadeiras variadas, pois é nele que têm lugar as interações com o grupo, a criatividade, a iniciativa, a autonomia e a exploração de significados e sentidos. Santana (2000) observa que a organização de diferentes espaços contribui para o desenvolvimento e os processos interativos das crianças. A taxa de ocupação da construção atinge 100% do terreno, o que viola as indicações dos técnicos em edificações e ultrapassa o percentual encontrado nos estudos de Elali (2003), que era de 80%.

Além disso, completando o que dizem todos esses autores, há uma necessidade que ultrapassa o sentido educacional, pois a criança precisa de sol e ambiente aberto, em prol da promoção de sua saúde. Estes são apenas exemplos de um grande número de estudos, que ressaltam a importância de áreas livres, com recursos adequados a jogos e brincadeiras. Sua ausência permite questionar o modelo de atenção que está sendo propiciado a essas crianças, tendo em vista que os jogos e as brincadeiras nos ambientes abertos favorecem atividades e interações importantíssimas para as crianças. Elali chama a atenção para a quantidade, bem como para a qualidade das áreas livres, diante do crescente adensamento das áreas urbanas e que esta deve ser uma preocupação dos envolvidos com a Educação Infantil e das autoridades que definem e fiscalizam as taxas de ocupação dos espaços destinados às construções.

Observa-se, na Tabela 1, uma segunda categoria denominada *Atividades ou materiais pedagógicos* e nela estão contidos os seguintes elementos: carteiras, mesa escolar, lápis, lápis de cor, régua e borracha, entre outros.

Esta foi a segunda categoria mais citada pelas crianças de seis anos (34,0%) e, no geral, também ficou no segundo lugar, com 13,1%. A incidência deste item permite pressupor a importância dada ao material da escola e, além disso, nas atividades de desenho observadas na visita inicial feita à escola, chamava atenção o uso de pequenos tocos de lápis de cera sendo disputados pelas crianças. Este é um problema que as escolas públicas enfrentam, pois nem sempre oferecem, como afirmam Azevedo e Bastos (2002), qualidade e variedade de materiais suficientes para despertar os sentidos e a criatividade e estimular o caráter lúdico que pode estar presente em todas as atividades. A escola precisa oferecer um ambiente externo de qualidade e um ambiente

interno com recursos apropriados às proposições pedagógicas das instituições de Educação Infantil.

Quanto às crianças de cinco anos, no primeiro desenho (respondendo ao que mais gostam na escola), constatou-se que a segunda categoria mais presente na tabela é a definida como *Animais*. Parece haver uma preferência nesta faixa etária para contatos, observações e/ou estudos com animais, pois estavam presentes nos desenhos e nas narrativas: aquário, peixe, urubu e passarinho.

As de quatro anos apresentaram como segunda categoria de preferência a que foi denominada *Elementos para diversão, brinquedos e brincados*, e, como exemplo, citamos: fazer bolinha, brinquedo, boneco, boneca, circo, carrinho, moto, televisão e bola. É provável que nesta faixa etária elas estejam sendo mais incentivadas ou mais voltadas para as brincadeiras na escola do que para as atividades orientadas. Cabe a ressalva de que é uma apreciação que deve ser retomada em estudos futuros.

Nesta primeira Tabela, estão dispostas as categorias detectadas nos desenhos que indicam **o que as crianças mais gostam na escola**. Isto torna o item mais freqüente (*Ambiente Externo e Natureza*) no mínimo incoerente, já que não existe ambiente externo e aparentemente contacto freqüente com a natureza. O que pode ser atribuído a isto são os relatos de passeios que quinzenalmente as crianças realizam e que devem estar deixando marcas importantes na experiência escolar. Segundo relato da Diretora, o Batalhão da Polícia Militar disponibiliza meios de transporte (ônibus ou caminhonetes) para as crianças brincarem num parque infantil do próprio Batalhão.

As demais categorias *casa e partes do corpo humano* também demandaram uma análise posterior. Nos contatos com a Direção, durante o processo de tabulação e análise dos desenhos, ficou evidente que o tema de estudo da escola na época era o corpo humano. Entretanto, a presença do desenho de casas, apesar de ser em baixa freqüência (6,6%), requer um maior aprofundamento em estudos posteriores. Tanto ela pode ser uma representação simbólica importante para a faixa etária em estudo, como ela pode estar representando o espaço físico da escola que está sendo alvo do estudo.

No segundo desenho, as crianças expressam, seguindo a orientação, **como deveria ser uma nova escola e o que ela deveria ter**. Os desenhos e as descrições foram sintetizados nas categorias explicitadas na Tabela 2.

Nela observamos que as *Atividades ou Materiais Pedagógicos* (32,3%) e o *Ambiente Externo e Natureza* (31,3%) estão praticamente empatados nos desenhos das crianças. Mais uma vez, está presente a preocupação com o ambiente externo, a natureza e os objetos que geralmente compõem os recursos das salas. Observa-se também nesta Tabela que *Atividades ou Materiais Pedagógicos* são mais frequentes nos desenhos das crianças de seis anos, o *Ambiente Externo e Natureza* nas de cinco anos e os *Elementos para diversão, brinquedos e brincadeiras* nas de quatro anos. São dados que se repetem, posto que são semelhantes aos descritos na Tabela 1.

A exceção se dá apenas com as crianças de cinco anos, haja visto que os *animais*, nesta segunda Tabela, obtiveram um percentual de apenas 2,5% e ficaram em último lugar. Esta informação pode estar dando uma medida indireta de que eles devem ter entendido a diferença das solicitações para cada um dos desenhos. No primeiro, parecem estar evidenciando as suas experiências educacionais — o de que, realmente, mais gostaram. Já no segundo, a distribuição mais ou menos equilibrada de alguns itens, como *Ambiente Externo e Natureza, Diversão, brinquedos e Brincadeiras e Atividades ou Materiais Pedagógicos*, permitem inferir uma preocupação com a análise de que gostariam de ter esses três conjuntos de elementos no ambiente educacional. Fica mais evidente a compreensão das crianças pela ausência do item *meio de transporte* detectado no primeiro desenho. Na escola desejada, eles não precisam se deslocar para brincar em espaços abertos onde possam estar em contato com a natureza.

As crianças de quatro e seis anos desenharam, claramente e em maior percentual, essas três categorias já citadas. Porém, nas de cinco anos, verifica-se que os maiores percentuais estão no *Ambiente Externo e Natureza* (40%) e *Atividades ou Materiais Pedagógicos* (35%). As demais categorias estão com percentuais baixos em relação aos dois itens já citados.

Este último conjunto de dados deve refletir, como afirmam Satier & Reis (2003), as necessidades e as aspirações dos usuários deste espaço de Educação Infantil e são elementos que precisam nortear as edificações voltadas para este fim. Esclarecendo melhor, em primeiro lugar, as crianças demonstraram interesse para dispor de espaços onde possam ter contato direto com o ambiente externo e com a natureza, lugares onde possam se divertir e brincar, observar ou estudar animais ou ter acesso a eles e a ambientes onde possam realizar atividades pedagógicas. As demais categorias não estão

presentes no imaginário infantil na mesma frequência e sua incidência pode estar relacionada com os assuntos que estão sendo trabalhados pedagogicamente pelas educadoras, que é o caso dos desenhos de *partes do corpo humano*, pois estavam abordando este tema.

A *casa* mais uma vez está presente no imaginário infantil, apesar da baixa incidência (5,1%). É, portanto, uma indicação que merece uma atenção especial em estudos subseqüentes, pois sua representação pode ultrapassar o sentido das questões que estão em estudo neste trabalho.

**Tabela 2**

Distribuição simples e percentual das categorias identificadas a partir dos desenhos e das explicações das crianças de 4 a 6 anos, no 2º desenho — O que uma nova escola deve ter.

<b>Categorias Identificadas</b>	<b>4 anos fi</b>	<b>f%</b>	<b>5 anos Fi</b>	<b>f%</b>	<b>6 anos fi</b>	<b>f%</b>	<b>Total Fi</b>	<b>f%</b>
Ambiente Externo e Natureza	17	28,3	32	40,5	6	16,2	55	31,3
Atividades ou Materiais Pedagógicos	9	15,0	28	35,5	20	54,0	57	32,3
Diversão, Brinquedos e Brincadeiras	18	30,0	5	6,3	8	21,7	31	17,7
Animais	6	10,0	2	2,5	1	2,7	9	5,1
Casa	3	5,0	9	11,4			12	6,8
Pessoas /Partes do Corpo Humano	5	8,4	3	3,8	2	5,4	10	5,7
Outros	2	3,3					2	1,1
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100</b>	<b>79</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>176</b>	<b>100</b>

Este trabalho também demonstra que as crianças, nos espaços de educação pública, nem sempre estão vivendo em um ambiente com a qualidade construtiva indicada pelos diversos estudiosos citados (ORNSTEIN, 1995; TOMASONI e TOMASONI, 2000; SATIER e REIS, 2003; SOUZA, 2003; MALARD *et al*, 2003) da área de Engenharia e Arquitetura, quando sugerem o dimensionamento racional e o planejamento funcional das construções, para que atendam às necessidades e às aspirações de seus usuários. Além da ausência de áreas abertas, isto não nos impede de



ressaltar que, apesar de não ter sido realizada uma análise mais detalhada dos aspectos construtivos da escola, ela também deixa a desejar nas questões referentes às cores, à luminosidade e ao conforto térmico e todos esses aspectos contribuem para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem em curso.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As informações obtidas junto às crianças colocam-nas evidentemente na qualidade de usuárias aptas a fazerem análises sobre os aspectos construtivos das edificações que frequentam. Ficou claro, não só pela ênfase no ambiente externo e nos elementos para diversão e brincadeiras, mas também pela preocupação com os recursos materiais que tradicionalmente compõem os espaços pedagógicos. Portanto, independentemente da faixa etária, este estudo confirma que os usuários são capazes de discriminar aspectos relevantes para o seu processo de desenvolvimento.

Adaptação de edificações para propostas educacionais deve levar em conta a necessidade de diferentes espaços físicos, onde as crianças possam vivenciar experiências variadas, interagindo com outras pessoas e favorecendo o processo de construção das idéias nos diálogos, nas brincadeiras e nos jogos. Confinar crianças a salas ou espaços fechados não pode, nem deve ser a opção propiciada pela Educação Infantil. Há sempre maior possibilidade para as iniciativas, a experimentação, as brincadeiras coletivas e as interações interpessoais determinadas pelas próprias crianças nos espaços abertos.

A organização espacial das escolas precisa favorecer ações construtivas entre os diferentes atores da educação. E, como é ressaltado pelo MEC (BRASIL, 2004a), o planejamento da estrutura espacial deve facilitar o agrupamento dos alunos, a dinamização das ações pedagógicas, o convívio com a comunidade e a reflexão dos professores. O MEC tem proposto que a Educação Infantil tem de ultrapassar a função assistencialista e passar a desenvolver um importante papel no sistema de ensino do País, onde a criança possa frequentar ambientes com elementos definidos a partir de sua própria cultura. Através de estudos, pode-se aprofundar cada vez mais na cultura infantil e traduzir, seja através de desenhos e explicações ou de outros recursos metodológicos, as análises e indicações das crianças para esse espaço educacional.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGIER, M. Espaço urbano, família e *status* social: o novo operariado baiano nos seus bairros. **Caderno CRH**, Salvador, n.13, p.39-62, jul./dez.,1990.
- AZEVEDO, G. E. N.; BASTOS, L. E. G. **Arquitetura escolar e sua dimensão social: o espaço público como “lugar” do conhecimento**, 2002 (Informação verbal).
- BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais**. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2004a.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Por uma Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à educação: documento preliminar**. Brasília: Secretaria de Educação Infantil, 2004b.
- ELALI, G. A. O ambiente da escola – o ambiente na escola: uma discussão sobre a relação escola–natureza em educação infantil. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 8, n. 2, p. 309-319, ago. 2003.
- GOBBI, M. Desenho infantil e oralidade: instrumentos para pesquisas com crianças pequenas. In: FARIA, A. L. G.; DEMARTINI, Z. B. F.; PRADO, P. D. (Org.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 65-92.
- GRUBITS, S. A casa: cultura e sociedade na expressão do desenho infantil. **Psicologia em Estudo**, n. 8, p. 97-105, 2003.
- KRAMER, S. Direitos da criança e projeto político pedagógico de educação infantil. In: BAZÍLIO, L. C.; KRAMER, S. **Infância, Educação e Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 51-82.
- LEITE, M. I. Linguagens e autoria: registro cotidiano e expressão. In: OSTETTO, L. E.; LEITE, M. I. (Orgs.) **Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão**. Campinas: Papirus, 2004. p. 25-39.
- LORDELO, E. da R. Contexto e desenvolvimento humano: quadro conceitual. In: LORDELO, E. da R.; CARVALHO, A. M. A.; KOLLER, S. H. (Org.). **Infância brasileira e contextos de desenvolvimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo; Salvador; Ba: EDUFBA, 2002. p. 5-18.
- MALARD, M. L.; CONTI, A.; SOUZA, R. C. F. de; CAMPOMORI, M. J. L. Avaliação Pós-Ocupação, participação de usuários e melhorias de qualidade de projetos habitacionais: uma abordagem fenomenológica. **Coletânea Habitare**, v. 1, p. 243-267, 2003.
- ORNSTEIN, S. **Desempenho do ambiente construído, interdisciplinaridade e arquitetura**. São Paulo: FAUSP, 1995.
- PREISSLER, M. A. Do both pictures and words function as symbols for 18- and 24-month-old children? **Journal of Cognition and Development**, London, v. 5, n. 2, p. 185-212, 2004.
- SAGER, F.; SPERB, T. M.; ROAZZI, A.; MARTINS, F. M. Avaliação da interação de crianças em pátios de escolas infantis: uma abordagem de Psicologia Ambiental. **Psicologia, Reflexão e Crítica**, n.16, p. 203-215, 2003.
- SANTANA, C. C. G. **Vygotsky e Arquitetura das interações: um estudo sobre o arranjo especial na educação infantil**. [s.l.] 2000 (informação verbal).
- SATIER, M. A.; REIS A. Inovação tecnológica: centro demonstrativo de inovações tecnológicas ambientais sustentáveis começa a ser construído. **Habitare**, UFRGS, 2003. Disponível em: <<http://www.abcp.com.br/links/habitare>>. Acesso em: 20 set. 2003.

SILVA, S. M. C. de. Condições sociais da constituição do desenho infantil. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 205-220, 2004.

SOUZA, F. dos S. **A qualidade do espaço construído da creche e suas influências no comportamento e desenvolvimento da autonomia em crianças entre 2-6 anos: estudo de caso: Creche UFF**. 2003. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFRJ, Rio de Janeiro.

TOMASONI, M. A.; TOMASONI, S. M. R. P. Ecologia, ética e ambientalismo: prefácio de suas ambigüidades. **Revista da FAEEBA**, UNEB, Salvador, v. 11, n. 18, p. 303-316, jul/dez. 2002.

VASCONCELLOS, V. M. R.; SANTANA, C. da C. G. Lev Vygotsky. Su vida y su obra: um psicólogo en la educación. In: CASTORINA, J. A.; DUBROVSKY, S. (Orgs.) **Psicología, Cultura y Educación: perspectivas desde la obra de Vygotski**. Buenos Aires: Novedec, 2004. p.15-30.

#### **ABSTRACT**

The buildings are more and more turned to attend to the human being's necessities and in this way, this study was proposed to analyze the environmental quality of a school adapted to function as a space for a Kinder Garden. It is an exploratory study with children from 4 to 6 years old. They expressed their desires and necessities to an educational environment through drawings and explanation/description of them. The drawings and explanations or descriptions made by the children were analyzed and their answers were ordered in a synthetically and objective way in categories. It is evidenced in them: emphasis in the outside environment and animals, in the elements for entertainment and children's play and toys, but it is also evidenced the interest for material resources that traditionally compound the pedagogical spaces. Independently their age-bracket this study confirms that the children as users, are capable of discriminating relevant aspects to their development process. Moreover, it is possible to affirm that they, in the spaces of public education, are not always attending environments with the constructive quality indicated by the studios of the engineering, architecture and psychology area.

#### **KEYWORDS**

Child, kinden garden; school buildings.

Recebido em: 09/03/2005

Aceito para publicação em: 05/09/2005

Endereço: [lianasodre@hotmail.com](mailto:lianasodre@hotmail.com)