

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL**

DÉBORA POSTAI

**TEM ESPAÇO PARA A INFÂNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL?
REFLEXÕES SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES QUE A EDUCAÇÃO INFANTIL
PROPORCIONA AOS ANOS INICIAIS.**

São Leopoldo

2017

Débora Postai

TEM ESPAÇO PARA A INFÂNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL?

Reflexões sobre as contribuições que a Educação Infantil
proporciona aos Anos Iniciais.

Artigo apresentado como requisito parcial
para obtenção do título de Especialista,
pelo Curso de Especialização em
Educação Infantil da Universidade do Vale
do Rio dos Sinos - UNISINOS.

Orientadora: Profa. Ms. Marita Martins
Redin.

São Leopoldo

2017

TEM ESPAÇO PARA A INFÂNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL?

Reflexões sobre as contribuições que a Educação Infantil proporciona aos Anos Iniciais.

Débora Postai

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo apresentar os resultados encontrados em uma pesquisa, realizada com crianças entre 8 e 12 anos de uma escola Estadual do Rio Grande do Sul que buscou ouvi-las em relação ao tempo e espaço para viver a infância no Ensino Fundamental. A questão a ser discutida ao longo do trabalho é acerca das contribuições possíveis da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, ou seja, o quanto as pesquisas realizadas com crianças pequenas precisam continuar tendo investimento no Ensino Fundamental, o qual também é um espaço das crianças.

Palavras-chave: Infância. Crianças. Anos Iniciais. Educação Infantil.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo discutir sobre ações que acontecem no espaço da escola de Ensino Fundamental, os quais acabam por desconsiderar a criança como ser de inventividade, de alegria, de brincadeiras e a infância como um tempo de criação e afetos.

Para além disso, o trabalho visa discutir a transição das crianças da escola de Educação Infantil para as escolas de Ensino Fundamental, refletindo sobre a distância que os dois espaços estabelecem entre si, não firmando laços e parcerias para aprimorar a saída e entrada em espaços que acabam sendo tão distintos.

O presente texto vai apresentar situações adversas no contexto do Ensino Fundamental, exatamente para refletir, repensar e discutir sobre sua organização e o quanto há a necessidade de buscar auxílio no espaço da Educação Infantil, tendo em vista a vasta pesquisa que vem acontecendo neste segmento sobre a infância e sobre as crianças.

Nos parece que ao adentrar em uma escola de ensino Fundamental, a criança deixa de ser criança, tornando-se aluno, deixando para trás suas fantasias, alegrias, desejos, curiosidades, descobertas, enfim, suas linguagens, que como diria Malaguzzi, são cem!

A criança é feita de cem. A criança tem uma centena de línguas, cem mãos, uma centena de pensamentos, uma centena de maneiras de pensar, de brincar, de falar. Uma centena. Sempre de uma centena de modos de escutar, de admiração, de amar, cem alegrias para cantar e compreender, cem mundos para descobrir, cem mundos para inventar, cem mundos para sonhar. A criança tem uma centena de línguas (E um cem cem cem mais) mas eles roubam 99. A escola e a cultura separar a cabeça do corpo. Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, fazer sem cabeça, para ouvir e não falar, de compreender sem alegria, de amar e de maravilhar-se, só na Páscoa e no Natal. Dizem-lhe: para descobrir o mundo já está lá e do cem eles roubam 99. Dizem-lhe: que trabalho e lazer realidade e fantasia, ciência e imaginação, o céu e a terra, razão e sonho são coisas que não pertencem juntos. E assim eles dizem que a criança, que o cem não existe. A criança diz: De jeito nenhum. O cem é lá. (MALAGUZZI, s/ a. apud ARTE NA ESCOLA 2017, s/ p.).

É possível afirmar que historicamente a Educação Infantil vem tendo sua organização baseada nas estruturas do Ensino Fundamental, já que este vem sendo desenvolvido há bastante tempo, e o nível de Educação Infantil é relativamente novo, portanto para “iniciar” sua prática pedagógica buscou parâmetros ou nas experiências de cuidados com cunho assistencialista ou na organização do Ensino Fundamental.

Porém, é possível perceber a partir de políticas sociais e educacionais as inúmeras mudanças realizadas no nível da Educação Infantil em relação à sua importância e posição na sociedade, deixado de ser apenas um espaço de cuidado, de guarda das crianças para que os pais pudessem trabalhar, e vir a ser um espaço educacional, com propostas pedagógicas específicas para a faixa etária, que vai de 0 a 5 anos.

Quanto ao Ensino Fundamental, é lamentável afirmar que parecemos estar na mesma situação há décadas (se não, há mais tempo). O nível de Ensino Fundamental vem se detendo ao longo dos anos em transmitir os conteúdos listados e que são de sua responsabilidade, porém nos parece deixar de lado a experiência pessoal que cada criança carrega consigo, além de sua necessidade e desejo de brincar.

Para nós a escola continua não apenas importante, mas indispensável, já que é o lugar da vida coletiva para crianças e jovens e também a sua introdução em uma cultura sistematizada. Entretanto, seu sentido mudou, ou melhor, *precisa mudar*. Se historicamente ela é importante, para crianças e jovens que a frequentam, tem sido, muitas vezes, um pesadelo. **Os depoimentos de crianças e jovens, em pesquisas que escutam suas vozes, nos falam desse sentido**” (CRAIDY; BARBOSA, 2012, p. 30, grifo da autora).

É nesse sentido, o da escuta das vozes da infância, sobre o que tratam as autoras CRAIDY e BARBOSA, que esse trabalho busca demonstrar o que pensam as próprias crianças sobre a sua vida na escola. Pretende, portanto, refletir sobre as ações realizadas no nível do Ensino Fundamental, sobre a importância de repensar o tempo que as crianças têm para brincar e a importância de pensar a infância junto com os demais níveis de educação. Como a pesquisa foi realizada com crianças entre 8 e 12 anos, irei tratar ao longo do texto sobre a nova proposta de 9 anos para o Ensino Fundamental, e no que esta nova estrutura modifica a proposta curricular ao pensarmos (ou não) nas crianças neste nível de educação.

É importante destacar, mesmo que o assunto será especificado ao longo do trabalho, que o tema desta pesquisa resulta de algumas situações vividas e presenciadas por mim e por meus alunos de 3º ano de uma escola Estadual de Ensino Fundamental, dos quais me incomodaram ao longo deste ano, mas que pude compartilhar destas angústias com colegas e professores do curso de Especialização em Educação Infantil, refletindo e buscando alternativas de mudanças para a situação. Uma das situações encontradas foi desenvolver esta pesquisa para podermos falar e refletir mais sobre as crianças que estão ocupando o Ensino Fundamental e a forma como as recebemos e acolhemos nestes espaços.

2 ATÉ QUANDO VAI A INFÂNCIA?

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (2015) é considerado tempo de infância aquele vivido do zero aos 12 anos de idade. O Art. 2º do ECA afirma que se considera “criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos [...]” (BRASIL, 2015, p. 11).

Portanto, legalmente as crianças têm em torno de 12 anos para viver sua infância, que é caracterizada pela inocência, pela brincadeira e o riso fácil. É importante destacar que os conceitos de infância são construções sociais, sendo assim, estes conceitos estão em constante relacionamento com o espaço e cultura de cada região, dando características específicas a infância. (REDIN; GOMES; FOCHI, 2013). Ao falarmos de infância, podemos citá-la no plural, pois “ser criança não implica ter que vivenciar um único tipo de infância. As crianças, por serem crianças, não estão condicionadas as mesmas experiências”. (BARBOSA, 2009, p. 22). Pode-se complementar que as crianças, por não viverem nos mesmos lugares e

nas mesmas culturas, não vivenciam as mesmas experiências, portanto cada qual possui uma infância: as múltiplas infâncias.

É importante destacar que “as crianças sempre existiram como seres humanos de pouca idade, mas que as sociedades, em momentos diferentes da história, criaram formas de pensar sobre o que é ou como deve ser a vida nesta faixa de idade” (BRASIL, 2009, p. 22 apud REDIN; GOMES; FOCHI, 2013, p.10.).

Portanto, é importante considerarmos que quando falamos nas crianças “estamos igualmente falando de seres humanos, de sujeitos concretos e, desde a Constituição de 1988, de direitos que, por sua vez, caracterizam-se por comportar semelhanças e diferenças entre si”. (REDIN; GOMES; FOCHI, 2013, p.10)

A infância vem sendo protagonista de diversas pesquisas, das quais relembram como as crianças vinham sendo reconhecidas, vivendo o mundo adulto desde muito cedo, ao utilizar roupas iguais às de adultos, assim como as responsabilidades que ganhavam. A partir da Constituição de 1988 as crianças passam a ser reconhecidas como seres de direitos, tendo garantido um tempo para viver a infância.

Mas será que conseguimos garantir este tempo de infância para nossas crianças? E será que este tempo da infância é valorizado no Ensino Fundamental? Essas são questões importantes que devemos refletir. É de responsabilidade do adulto promover, valorizar e defender este tempo de infância das crianças.

A criança é o principio sem fim. O fim da criança é o principio do fim. Quando uma sociedade deixa matar as crianças é porque começou seu suicídio como sociedade. Quando não as ama é porque deixou de se reconhecer como sociedade. (SOUZA, 1994 apud REDIN, MULLER, REDIN, 2007, p.17).

Quando a sociedade, na qual a criança está inserida, não valoriza esta infância muito de perde. Ouvir a criança, valorizar suas hipóteses e pensar sobre o espaço a qual ela ocupa é de grande importância para que seja assegurada uma infância de qualidade.

É importante pensarmos que uma criança

[...] nunca é o que sabemos, mas é portadora de uma verdade à qual devemos nos colocar à disposição de escutar. Nunca é aquilo apreendido pelo nosso poder, mas ao mesmo tempo requer nossa iniciativa. Nunca está no lugar que a ela reservamos, mas devemos abrir um lugar para recebê-la. (LARROSA, 2000, p. 186 apud REDIN; GOMES; FOCHI, 2013, p. 10.)

Ao pensarmos na infância temos que pensar na criança que ocupa este espaço, portanto:

[...] conceber a criança como o ser social que ela é significa considerar que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem e que apresente uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas. [...] (LOBO, 2012, p. 75).

A criança é um ser humano e vem carregada de suas histórias, da sua cultura, das suas hipóteses sobre as coisas e sobre o mundo. Ao adentrar em um espaço novo, com novas pessoas e novas formas de se organizar, não podemos olhá-la como uma pessoa em branco, por que, mesmo com tão pouca idade, cada criança carrega suas características pessoais, sua forma de pensar, de ver o mundo e de agir nele. Isso é pensar a criança “como autora e produtora de sentidos e significados, o que faz conceber a infância como um tempo e espaço de experiências significativas, vividas e compartilhadas entre pares e adultos” (REDIN, 2012, p. 105).

A ideia de criança que devemos ter e repensar a cada dia, não é a da criança que não sabe nada, que apenas precisa aprender e não é capaz de ensinar ou contribuir com sua sociedade ou cultura, mas sim a ideia de

[...] uma criança que não está no mundo somente para receber dos adultos e mais velhos a sabedoria acumulada, mas um sujeito capaz de intervir no cotidiano, entrar nos acontecimentos, expressar seus sentimentos e ideias, utilizar artefatos culturais disponíveis de maneira crítica e criativa. (REDIN, 2012, p. 105).

O adulto, por já ter vivenciado o tempo de infância e falar, pesquisar sobre ela, pensa estar esgotados os discursos e discussões sobre este tempo. Se achamos que não se tem mais o que falar sobre a infância, talvez “tenha chegado o momento de aprendermos com as crianças o que a infância tem a nos dizer do seu espaço e do seu tempo”. (LOBO, 2012, p. 75). O que as próprias crianças têm a nos dizer sobre o tempo de infância que elas vivem? Não há um modo certo de viver este tempo de infância, e não podemos cobrá-las que vivam este tempo exatamente da forma que nós vivenciamos, pois há diversos fatores que modificam este ser e esta criança, como a localidade, o tempo, as influências tecnológicas, etc.

Seguindo a reflexão sobre o tempo de infância e fazendo relação com o tema que permeia este trabalho, a criança no Ensino Fundamental, busco inspiração nas palavras de Barbosa e Delgado (2012, p. 130), quando falam sobre a infância também no Ensino Fundamental:

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a infância vai até os 12 anos e que, portanto, no ensino fundamental, a infância também deveria ser privilegiada. A isso perguntaríamos: **Ótimo! Mas onde isso acontece?** A escola de ensino fundamental tem centrado suas preocupações na constituição de um aluno e não de uma criança, no currículo e não na aprendizagem, na avaliação das aquisições acadêmicas e não no desenvolvimento integral da criança, e dificilmente tem demonstrado preocupação com a pluralidade das infâncias, com as culturas, com a imaginação, o pensamento simbólico, a oralidade, a cultura popular, a ludicidade e outros temas tão caros à educação das crianças pequenas. (Grifos da autora)

Volto a me perguntar: será que conseguimos valorizar o tempo de infância no Ensino Fundamental? Infelizmente, parece-me que a resposta não é positiva. A partir das experiências pessoais e do que se conhece de muitas escolas sabe-se que este espaço não consegue dar conta de valorizar a infância. Parece-me que faltam discussões acerca deste tema na escola de ensino fundamental, a qual parece não achar de sua responsabilidade também valorizar a infância.

Realmente, como afirmam as autoras Barbosa e Delgado (2012), as prioridades do Ensino Fundamental se baseiam nas aquisições acadêmicas que os alunos devem atingir, de forma descontextualizada da realidade e sem tempo de brincadeira, de criatividade e de ludicidade.

A ideia deste artigo, que surge da necessidade de entrar no campo para ouvir os depoimentos das crianças, não é apenas a de apontar e denunciar o que vem acontecendo nos Anos Iniciais, em geral julgando como incorretas inúmeras práticas pedagógicas, que é o que de costume se faz nas pesquisas realizadas. Procura apresentar situações intrigantes para causar um certo estranhamento e poder refletir e discutir sobre elas, pensando formas de reorganizar, de fazer e valorizar nosso ensino, priorizando as infâncias que permeiam estes espaços escolares.

2.1 Reflexões sobre a Infância no Ensino Fundamental

É importante, antes de qualquer discussão, situarmos de forma fundamentada os espaços dos quais iremos tratar ao longo da pesquisa. Portanto irei discutir principalmente sobre os anos iniciais, onde a pesquisa foi realizada, especificamente nos três primeiros anos, período no qual acontece o processo de alfabetização e letramento. Além disso, discutirei sobre a nova estrutura do Ensino Fundamental, que passou a ser de 9 anos e trouxe mudanças significativas no espaço escolar. Este capítulo visa debater a proposta de ampliação do Ensino Fundamental, trazendo excertos da lei para nos auxiliar no entendimento da sua proposta, assim como trazer à tona discussões da realidade vivida na educação brasileira e como esta proposta está realmente sendo conduzida no espaço escolar.

Nosso sistema de ensino brasileiro vem sendo aperfeiçoado e passando por mudanças importantes ao longo dos anos, mudanças estas que dizem respeito à organização.

De acordo com Brasil (2013), o Ensino Fundamental teve grandes mudanças na Constituição de 1934. Passou a ser obrigatório o ensino primário ou fundamental, com duração de quatro anos. Já em 1967, após Carta Constitucional promulgada, decorrente da lei nº 5.692/71, que modifica a estrutura do ensino, houve a unificação do ensino primário e do ginásio em um único curso chamado de 1º grau, com duração de oito anos. (OLIVEIRA, 2014, p. 16).

A mudança mais recente na educação básica brasileira foi proposta na Lei nº 11.274/2006, que sugere a alteração do tempo do nível do Ensino Fundamental, alterando de 8 anos para 9 anos de ensino, tornando obrigatória a matrícula de crianças com 6 anos de idade nas escolas fundamentais. Segundo a legislação, a proposta das crianças de 6 anos ingressarem no Ensino Fundamental

[...] permite que todas as crianças possam ter o direito à educação, beneficiando-se de um ambiente educativo mais voltado à alfabetização e ao letramento, bem como à aquisição de conhecimentos de outras áreas e ao desenvolvimento do educando. Isso lhe assegura a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornece-lhe os meios para que possa progredir e ter sucesso no processo de escolarização. (OLIVEIRA, 2014, p.17).

As escolas tiveram em torno de **10 anos** para se adequar a nova lei, que veio propor o ingresso das crianças no Ensino Fundamental a partir dos 6 anos, ou seja,

muito cedo. As mudanças a serem realizadas nas escolas eram em relação à organização de espaços adequados para receber estas crianças tão novas e pequenas em uma escola que não havia até então a presença deles, assim como as propostas pedagógicas também tiveram (ou deveriam ter tido) um olhar de reflexão e reorganização.

A proposta de antecipar o ingresso das crianças ao Ensino Fundamental visa melhorar a qualidade do Ensino, ampliando o tempo oferecido para 9 anos, tendo assim um ano a mais para a alfabetização das crianças, visando uma melhora na defasagem do analfabetismo a longo prazo.

A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração significa o ingresso mais cedo à cultura letrada, o que poderá se reverter em um melhor desempenho dos alunos no que diz respeito à alfabetização e ao letramento. É preciso ressaltar, no entanto, que as características da etapa de desenvolvimento devem ser preservadas. (BRASIL, 2009, p. 26).

A mudança proposta na lei é aprimorar a educação, visando o benefício do ingresso das crianças de 6 anos na escola, tendo em vista a vivência com o mundo letrado mais cedo. Porém, a proposta da Lei em ampliar o tempo de ensino revela a inexperiência das escolas em receber estas crianças de 6 anos no espaço escolar. Apesar do tempo de adaptação que as escolas tiveram o ensino não mudou, ao contrário, as crianças de 6 anos tiveram que se adaptar à estrutura da escola que lhes foi apresentada e “correr atrás do prejuízo”.

As autoras Craidy e Barbosa (2012, p. 21) fazem uma reflexão muito importante em relação à escolha de antecipar um ano de escolarização no Ensino Fundamental para “tentar” resolver velhos problemas de repetência e não aprendizagem:

Temos índices de repetência, defasagem entre idade cronológica e ano escolar e resultados em exames internacionais incapazes de provocar despeito em qualquer outro país do continente. Desde modo, a antecipação e a obrigatoriedade do ingresso aos 6 anos serão incapazes de modificar essa situação.

Portanto, é importante pensarmos que esta mudança afeta não só a escola num todo, modificando sua organização espacial e institucional, mas principalmente afeta as crianças que vão chegar mais novas em uma escola que até pouco tempo

não as pertenciam, que eram apenas dos “grandes”. Segundo o documento Ensino Fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implementação:

A organização do novo Ensino Fundamental com nove anos de duração e, conseqüentemente da proposta pedagógica, implica na necessidade imprescindível de um debate aprofundado sobre essa proposta, sobre a formação de professores, sobre as condições de infraestrutura e sobre os recursos didático-pedagógicos apropriados ao atendimento e o essencial: a organização dos tempos e espaços escolares. (BRASIL, 2009, p. 11).

Sobre isso concordamos em todos os pontos: da necessidade de reflexão, pesquisa e formação de profissionais para que a implementação do Ensino de 9 Anos aconteça de forma adequada e alcance todas as escolas e crianças com as devidas propostas de organização e aplicação. Porém, há o que se discutir quando se está na ponta de baixo do sistema, onde o projeto vai ser efetivamente aplicado e acontecer diariamente. Onde as escolas não têm recursos e estrutura suficientes pra organizar espaços adequados para receber crianças tão pequenas nas escolas fundamentais; onde nem todos os profissionais recebem formação adequada sobre o processo de alfabetização e letramento que tem por objetivo abranger os três primeiros anos do ensino fundamental. As autoras Craidy e Barbosa (2012) fazem uma reflexão importantíssima sobre a importância da discussão deste projeto por pessoas capacitadas para isso, ou seja, pessoas da área da Educação e que atuem efetivamente nas escolas e que conhecem as realidades e as possibilidades de efetivar um projeto como esse.

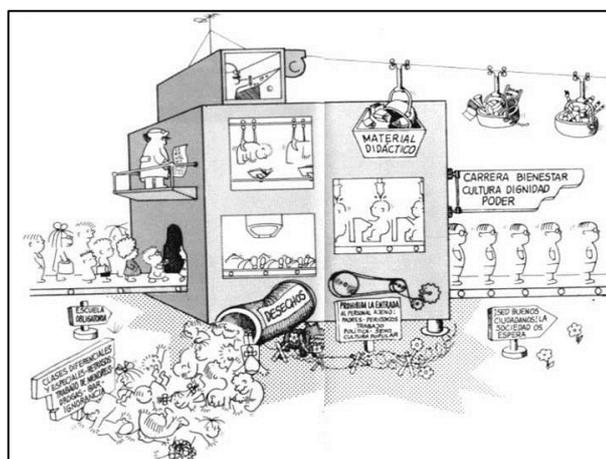
As definições políticas sobre objetivos, a duração, a estrutura, isto é, toda a organização da escolaridade das crianças e dos jovens brasileiros, levaram oito anos de discussões e disputas no Congresso Nacional por ocasião da elaboração das Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e, subitamente, de ‘forma incompleta, intempestiva e dom redação precária’ (conforme o Conselho nacional de Educação, CNE), foi votada uma lei, sem debate público relevante, modificando a idade obrigatória de ingresso no Ensino Fundamental. Assim, *um* representante do Congresso Nacional teve o poder de modificar uma situação que afeta a vida de milhões de pessoas: crianças, pais, educadores e gestores. Uma reforma dessa natureza deveria ser precedida não apenas por debates e estudos que pudessem justifica-las, mas também por uma cuidadosa preparação, como ocorreu em outros países. (CRAIDY; BARBOSA, 2012, p. 19).

A partir destas reflexões mais políticas sobre a implementação do projeto de ampliação dos anos iniciais, voltamos nossa atenção às crianças, foco deste projeto, mas que ao mesmo tempo não são valorizadas de fato.

O que vemos diariamente nos espaços escolares, e isso acontece por que o Ensino Fundamental carrega em si, na sua cultura, uma ideia de produção de conhecimento, de avaliações acadêmicas, de tudo ao mesmo tempo e para todos, a escola transformada em uma fábrica de conteúdo, na qual a criança entra com sua singularidade, com suas curiosidades, mas não consegue expressar e fazer relações entre sua realidade e a escola.

Penso que a Figura 1, a escola (fábrica) representada por Tonucci através de desenho, consegue representar o nosso sistema de ensino, o que realmente acontece nas nossas escolas com nossas crianças.

Figura 1 - A fábrica de Tonucci



Fonte: Tonucci (2011).

A realidade com a qual convivemos no que diz respeito ao sistema de ensino fundamental, apresenta uma ideia de escola muito parecida com a escola reproduzida em desenho por Tonucci. Uma escola, que ao receber a criança, agora mais nova, imediatamente a transforma em aluno dos portões para dentro, desconsiderando sua faixa etária, suas necessidades de expressão, de criação, etc.

[...] as crianças, ao chegarem às escolas são vistas e pensadas como alunos, pessoas que precisam adquirir conhecimentos escolares, e não crianças que precisam consolidar aprendizagens concretas e construir um pensamento simbólico, estabelecer relações entre suas experiências e os conhecimentos elaborados ao longo da história, aprender a conviver, a dar sentido ao mundo, ter curiosidade com relação ao conhecimento. (CRAIDY; BARBOSA, 2012, p. 33).

Como já venho discutindo ao longo do artigo, e digo isso pois vivencio diariamente situações como as que vem sendo citadas, de desvalorização da

criança, tanto que estas situações foram causadoras de inquietações que impulsionaram esta pesquisa, nossas crianças e suas singularidades vem sendo desconsideradas no espaço do Ensino Fundamental. Não podemos, e nem temos direito para isso, culpar o professor, a equipe diretiva ou a família sobre estes acontecimentos. Penso que existe um equívoco quando falamos de crianças e Ensino Fundamental, um grande abismo entre a educação Infantil e o Ensino Fundamental. Há a necessidade de construir uma “ponte” entre estes dois ciclos da educação básica. Isso quer dizer que os dois ciclos devem pensar na criança que perpassa por estes dois espaços. Ela é criança nesses dois espaços, portanto os mesmos devem organizar suas propostas educativas, claro que visando às particularidades de cada ciclo, mas sem esquecer a singularidade da criança e da essência da infância.

Para uma criança, tornar-se humana é preciso tempo, é preciso estar junto, é preciso brincar, e muitas outras coisas que nosso modelo de escola de ensino fundamental nega, na medida em que apenas investe nos conteúdos de ensino. Atuamos em nossas escolas com alunos, não com crianças. (CRAIDY; BARBOSA, 2012, p. 33).

É preciso tempo! A criança necessita de tempo para tornar-se humana, e esse tempo que é assegurado pelo ECA, e que adentra os anos iniciais, precisa ser oferecido também no Ensino Fundamental. Penso que ao entrar em uma escola de Ensino Fundamental a criança deve se sentir acolhida em um espaço bem organizado e adequado para sua faixa etária, o qual vai valorizar suas potencialidades e favorecer relações entre pares e adultos.

Para isso é preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado por adultos na educação infantil e também no ensino fundamental, e que saibamos ver, entender e dialogar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes. (KRAMER, 2006, p. 20).

A forma com a qual olhamos para nossas crianças ao adentrarem no Ensino Fundamental deve ser repensada. Não podemos separar delas a infância, que as constituem crianças, pelo simples fato de terem mudado de escola, de nível de ensino. As crianças não devem ser imediatamente transformadas em alunos ao entrar no Ensino Fundamental, deixando do lado de fora da escola a alegria, a criatividade, a expressão e as brincadeiras. Essa escola, que há muito tempo vem

funcionando da mesma forma, sem repensar como a criança aprende, o espaço e o tempo, não pode exigir que a mesma imediatamente mude e se enquadre nos parâmetros da instituição. Há a necessidade urgente desse nível de ensino rever seus conceitos quanto às crianças e a educação, se adequando as novas formas de recebê-las, de acolhê-las e proporcionar de fato aprendizados que sejam significativos e partam das suas vivências também.

3 SOBRE A TRAJETÓRIA DE PESQUISA

Este trabalho resultou de inúmeras inquietações que tive ao longo de um ano letivo em uma escola de Ensino Fundamental, no qual me deparei com situações desagradáveis que eram postas às crianças na escola em que atuo como professora. Tais situações me colocaram a repensar e discutir o espaço da infância e de ser criança na escola de Ensino Fundamental.

Ao longo da Especialização em Educação Infantil, realizamos inúmeras discussões acerca do tema da Educação Infantil, da infância e do tempo de ser criança. Porém estes temas se combinam com o que se fala e é discutido sobre o espaço do Ensino Fundamental, porque ambos os espaços são ocupados por crianças. Portanto os mesmos devem ser pensados acerca da infância.

Infelizmente, me parece que nas Escolas de Ensino Fundamental é muito comum encontrarmos tempos e espaços que não foram pensados para as crianças, muito menos tempos e espaços pensados pelas das crianças. A centralidade do Ensino Fundamental está na execução de tarefas e cumprimento de conteúdos determinados.

Esta pesquisa tem por objetivo discutir sobre as contribuições que a Educação Infantil, com todas as pesquisas realizadas sobre infância e criança, pode contribuir para o Ensino Fundamental, tornando a escola menos engessada, menos fria, fazendo desde lugar também espaço de ser criança e de brincar.

Portanto, penso que ao iniciar esta pesquisa, na qual o que me mobilizou foram as crianças e sua emergência em ser e estar criança também na escola de Ensino Fundamental, torna-se importantíssimo que elas possam falar sobre a escola e refletir sobre os dois espaços escolares dos quais já viveram: escola de Educação Infantil e escola de Ensino Fundamental.

Pesquisar infância requer bastante atenção e cuidado, portanto temos que lembrar de quão delicada é a tarefa de realizar pesquisas *com crianças*. Sabe-se que existem inúmeras pesquisas realizadas com crianças, porém é importante destacarmos e discutirmos que “ainda temos que avançar no debate sobre metodologias cujos focos sejam as vozes e as ações das crianças”. (DELGADO; MULLER, 2005, p. 165).

No que diz respeito aos caminhos metodológicos, esta pesquisa tem como influência para a metodologia a *documentação pedagógica*, que foi proposta por Fochi (2013) em sua dissertação de Mestrado e já realizada por mim, em meu Trabalho de Conclusão de Curso orientado por Paulo Fochi.

A documentação é uma forma de registro que torna visível ações que foram feitas e pesquisadas. Para as crianças, a documentação é uma maneira de compartilhar suas aprendizagens, como forma de evidenciar o quanto são capazes de desenvolver trabalhos de pesquisa, e assim se fazer entender pelos adultos. Para adultos, a documentação é o apoio para registrar novos aprendizados sobre as crianças, entendendo sobre e desmistificando crenças de crianças frágeis e incapazes de conhecer e fazer. (POSTAL, 2015, p. 27).

Esta proposta metodológica propõe capítulos nos quais vou me deter sobre as informações específicas do campo de pesquisa: *o campo*, no qual identifico onde a pesquisa é realizada e quais são os atores da mesma; *no campo* é onde relato e exemplifico como a pesquisa foi organizada e realizada, apresentando os instrumentos utilizados; *do campo*, é identificado como o capítulo no qual apresento os dados gerados ao longo da pesquisa e que serão posteriormente organizados em categorias para refletir.

De acordo com REDIN (2002, p. 64) podemos considerar o conceito de categoria “como um conjunto de representações, ideias, fatos, imagens... que, agrupadas em uma certa unidade, tentam refletir a inter-relação entre as coisas e os sentidos e significados atribuídos a elas. Por este motivo as categorias não podem ser parte isolada da pesquisa, como algo estanque, mas pelo contrário é a parte da pesquisa que vai revelar a imagem e a documentação realizada ao longo da pesquisa, fazendo relações e ligações com os demais temas tratados ao longo do texto. Desta forma “uma categoria constitui-se numa maneira de aproximação do real. É criativa, porque é um processo com sentido, singular, não estanque, e, ordenado, porque busca uma certa unidade, uma significação. (REDIN, 2002, p. 64).

3.1 Sobre o Campo de Pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma escola Estadual de Ensino Fundamental, na cidade de São Leopoldo, no qual atuo como professora. A pesquisa iniciou a partir de observações informais e vivências minhas nesta escola, na qual presenciava situações e momentos desagradáveis no espaço escolar. Estes momentos, que destaco como desagradáveis, citados até então serão relatados em forma depoimento nos próximos capítulos, que irão se deter mais nos instrumentos utilizados para a pesquisa e os dados gerados.

A pesquisa se deu inicialmente por observações informais sobre o cotidiano escolar, de crianças entre 6 e 12 anos em uma escola Estadual de Ensino Fundamental, na cidade de São Leopoldo. A partir destas observações, que ocorreram no período de Educação Física e recreio, além de comentários por parte de equipe diretiva sobre estes momentos, surgiu a ideia de discutir sobre esses momentos, identificando desejos e frustrações, expectativas destas crianças que frequentam essa escola.

Quando falo em observações posso afirmar que a intenção é de “tornar visível o que as crianças têm a nos dizer, sem que esperemos algo dentro de algum padrão ou norma preestabelecida. As crianças são capazes de nos surpreender!” (POSTAI, 2015, p. 29).

Assim é possível afirmar que observação foi escolhida como um dos instrumentos geradores de dados para esta pesquisa, tendo em vista que “a observação é sempre um recorte feito em um determinado contexto e jamais expressa uma ideia universal de criança, da prática pedagógica ou, ainda, de conhecimento”. (POSTAI, 2015, p. 29).

As angústias e descontentamentos vivenciados por mim na escola eram compartilhados com minhas colegas de escola, algumas com que tenho mais abertura de expressão e compreendiam um pouco da minha indignação, e com as colegas e professores do curso de Especialização em Educação Infantil. A partir de conversas esclarecedoras e importantes, decidi tornar concreta esta discussão sobre o espaço de infância no Ensino Fundamental. A partir das observações informais e diárias realizadas no espaço escolar em questão, decidiu-se falar sobre o assunto, para tanto escolhi algumas formas de gerar dados sobre o assunto para

poder discutir posteriormente. A ideia era escutar o que as crianças pensavam destes momentos de recreação na escola.

3.2 A Pesquisa Realizada no Campo

A pesquisa iniciou concretamente no mês de dezembro, do ano de 2016, com crianças entre 08 e 12 anos, alunos do 3º ano de uma escola Estadual de Ensino Fundamental, de São Leopoldo.

A pesquisa contou com a participação de uma turma de 24 alunos que expressaram suas opiniões sobre a escola e algumas sugestões para o próximo ano, em uma carta para a equipe diretiva da escola.

Tendo em vista que a carta é uma narrativa, uma forma de expressão no qual as crianças poderiam falar sobre suas experiências e sugestões para o espaço escolar, optou-se inicialmente por este instrumento. Foi proposto às crianças que relatassem de forma escrita, uma mensagem à equipe diretiva da escola, contanto sobre o ano letivo, das coisas que haviam gostado ao longo do ano, e também sobre o que não os havia agradado, sugerindo propostas para os anos seguintes.

Esta foi a etapa inicial da pesquisa, envolvendo um grupo grande crianças que puderam expressar de forma escrita seus sentimentos e desejos para escola. É importante destacar que as frases destacadas dos textos, a serem apresentadas posteriormente, não serão identificadas com os nomes verdadeiros de cada aluno, pois a intenção é apresentar as expressões mais citados nos textos.

Acredito ser importante destacar que o escrito não expressa o todo, mas as expressões registradas nos textos são

[...] produções com significados, manifestações de posturas audaciosas, ou emudecimentos, expressão forte de sentimento leves, soltos ou pesados, secos...Falas se mesclam, satisfações, insatisfações, presente, passado, futuro, imagens e devaneios, crenças, fantasias, concepções, sentimentos fazem parte ou integram a vida no espaço escolar. (REDIN, 2002, p. 67).

Portanto, as cartas escritas pelas crianças estão carregadas de sentimentos e desejos deles sobre a escola. Estes registros não são capazes de expressar exatamente o que sentem, mas foi uma oportunidade de falar sobre o assunto. Os escritos das cartas foram permeados de expressões e sentimentos identificados nas cartas de todas as crianças.

Prosseguindo na pesquisa, tendo em vista a geração de dados a partir das falas das crianças, optei realizar uma Roda de conversa com 5 crianças, as quais haviam passado pela etapa da Educação Infantil. A Roda de Conversa tem como proposta organizar um espaço e tempo especial para conversa sobre um determinado assunto, que neste caso foi sobre nossa escola, onde estavam estudando atualmente, e sobre as lembranças que tinham da Educação Infantil.

As crianças foram previamente escolhidas pelo fato de terem tido a experiência de estar em uma escola de Educação Infantil. Elas foram convidadas a participar desta conversa, a qual foi explicitada sobre como aconteceria e para qual fim esta conversa estava sendo realizada. Ao serem convidadas as crianças consentiram participar da pesquisa através de autorização realizada por eles, utilizando-se de desenhos e textos.

A conversa com as crianças, realizada no turno da tarde, foi gravada, ouvida diversas vezes e transcrita por mim, a fim de gerar dados importantes e possíveis de costurar em uma discussão com autores e reflexões pessoais sobre os assuntos levantados.

A conversa aconteceu a partir de indagações realizadas por mim sobre nossa escola: coisas das quais eles gostavam muito; algumas coisas de que eles não gostavam e poderiam ser diferentes; sobre novos aprendizados na escola e de que forma aconteceram. Outras indagações foram realizadas para lembrar a experiência que tiveram na Escola de Educação Infantil: o que havia naquela escola que gostavam muito; o que não gostavam tanto; sobre coisas legais daquela escola que poderíamos pensar na nossa escola.

De acordo com Delgado e Muller (2005, p. 167), as “nossas pesquisas apresentam quase sempre análises indiretas sobre infâncias. Pesquisamos as escolas, os currículos, a avaliação, os/as professores/as, mas as crianças têm sido pouco observadas como atores principais da sua socialização.”.

Por isso pensei em conversar com as próprias crianças que usufruíam do momento do recreio para ouvi-los sobre isso. O momento do recreio era o qual surgiam mais momentos desagradáveis, que suscitavam em mim desconforto em relação ao momento, a organização e as relações estabelecidas. Tentando assim, colocar a criança como autora desta pesquisa, ouvindo suas verdades sobre a escola e o tempo e espaços disponibilizados a eles para viver a infância na escola de ensino Fundamental.

Acredito ser importante destacar novamente sobre a dificuldade de realizar pesquisas com crianças. Como as situações me atingiam diretamente na escola, por acontecerem no local onde atuo e diretamente com meus alunos, afirmo que foi difícil manter uma postura neutra sobre os acontecimentos, mas ao mesmo tempo instigando as crianças a pensarem e conversarem sobre os assuntos acontecidos na escola com eles.

Portanto, gosto de pensar que esta pesquisa terá resultados positivos e servirá de base para discussões para o assunto, pensando principalmente que, “envolvendo as crianças em nossa pesquisa podemos salvá-las do silêncio e da exclusão”. (DELGADO; MULLER, 2005, p. 172). Ao pensarmos estratégias e soluções para as crianças e os desafios que enfrentam, primeiro precisamos conversar com elas, ouvi-las, envolve-las nas propostas.

4 REFLEXÕES POSSÍVEIS PARA PENSAR A INFÂNCIA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: O QUE PODEMOS PENSAR A PARTIR DOS DADOS E DA LITERATURA

Após realizadas as cartas e a Roda de Conversa com as crianças reservei um momento para reler as cartas, identificando pontos que foram evidenciados mais vezes, selecionando e destacando excertos importantes sobre a escola, apontados pelas crianças.

Mais tarde me dediquei a transcrever a conversa realizada com as 5 crianças sobre assuntos mais específicos da nossa escola e as lembranças da escola de Educação Infantil, conversa esta que foi direcionada com algumas perguntas. Penso ser importante destacar que esta etapa da pesquisa foi bastante desafiadora e cansativa, por a Roda de Conversa ter sido realizada em grupo, houveram momentos em que as crianças falaram juntas ou em tom muito baixo, difícil de decifrar. Foi necessário escutar diversas vezes para retirar toda verdade, toda informação importante dada por eles nesta conversa, para apresentar a ideia mais fiel deles sobre o assunto.

Ao escutar diversas vezes a gravação da conversa realizada com as crianças me deparei com minha posição de pesquisadora, de professora e parte do corpo docente da escola em questão. Percebi, na minha fala, no tom de voz e nas perguntas feitas às crianças, alguns vestígios de incômodo ao falar sobre o assunto,

o qual veio me atordoando ao longo do ano. Percebi também sobre a dificuldade de deixar de lado alguns aspectos específicos adultos, mas que foram o ponto de partida para a discussão na pesquisa e não podem ser esquecidos. Sobre este fato importante, Delgado e Muller (2005, p. 173) nos alertam que:

Para penetrar no mundo das crianças e, logo, aprender sobre suas culturas a partir da perspectiva delas, precisamos abandonar o ponto de vista adulto. Isso exige um certo distanciamento, no qual necessariamente o pesquisador precisa de despir de preconceitos, o que não implica neutralidade.

Portanto, tentei realizar a conversa sem interferências, deixando espaço para explicação deles sobre os assuntos. Conversar com crianças para uma pesquisa torna-se difícil, pois nem sempre elas vão dizer o que esperamos ouvir. Mas o importante é resgatar das suas falas os sinais sobre determinado assunto, que para nós adultos parece ser importante, mas para as crianças nem tanto.

Ao realizar as análises e interpretações dos dados gerados para a pesquisa percebi que alguns aspectos foram mais evidenciados pelas crianças e permeavam as discussões sobre a infância e o tempo e espaço de ser criança na escola de Ensino Fundamental.

Portanto, organizei as informações em três grandes categorias reflexivas que irão tratar da necessidade de reflexão sobre as infâncias e as crianças no Ensino Fundamental: “*O sora, na verdade nunca pode correr*. desabafos de uma criança sobre o recreio”; “*Muitos brinquedos novos!* Brinquedos e brincadeira no Ensino Fundamental” e “*Porque na escola não cabe muita coisa, porque ela é meio pequena: sobre a organização do espaço escolar*”.

Os dados apresentados nestas grandes categorias serão costurados ao longo do texto com ideias e reflexões importantes de autores que pesquisam e refletem sobre a infância, também no espaço do Ensino Fundamental, assim como minhas reflexões a cerca do assunto como professora e pesquisadora.

4.1 “O sora, na verdade nunca pode correr”: Desabafos de uma Criança Sobre o Recreio

O recreio é um dos momentos mais prazerosos nas escolas e foi o tema que surgiu com mais frequência nas cartas realizadas pelos alunos e na roda de conversa com o grupo de crianças.

Foi exatamente o momento de recreio na escola que me motivou a pensar a infância no Ensino Fundamental. Pois é essencialmente no recreio, com duração de 20 minutos, que as crianças têm tempo e espaço para brincar, correr, conversar, descansar, respirar, enfim, viver a infância. Porém, na escola pesquisada, e nas demais que se conhece o trabalho, sabe-se que não é bem assim a realidade do recreio, tanto que este tema foi motivador para a pesquisa.

“No recreio do turno da tarde, no qual brincam cinco turmas de anos iniciais, cada qual com mais ou menos 20 alunos, as crianças correm pelo pátio brincando principalmente de pega-pega. Alguns alunos jogam futebol na quadra de esportes, a qual foi organizada semanalmente de forma que cada turma possa utilizar uma vez na semana”. (Diário de Campo, 2016).

“Ao longo dos dias foi-se percebendo a agitação e corre corre durante o recreio, por parte das crianças. Por isso, em uma tarde as crianças foram convidadas pela equipe diretiva a se direcionar para o saguão da escola, cada um com sua cadeira, para ficarem sentados durante todo o recreio, pois estavam correndo demais”. (Diário de Campo, 2016).

Inicialmente estes foram os principais motivos pelos quais decidi realizar a pesquisa e escrever este artigo trazendo à tona este tema importante no campo da educação. Estamos falando de crianças, de 6 a 12 anos, em um espaço escolar em que são proibidas de correr no recreio. É claro que sabemos sobre os riscos de correr em um espaço não muito grande para as crianças. Mas a questão não é essa! Justificar o correr como risco é uma falsa resposta para um falso problema. Isso é a justificativa encontrada para mascarar a falta de planejamento e organização do tempo e do espaço de recreio.

O fato de ouvirmos inúmeras reclamações por parte de equipe diretiva sobre o recreio das crianças desencadeou uma reflexão particular sobre esse momento. Juntando esses fatos com as reflexões que realizávamos nas disciplinas da

Especialização em Educação Infantil, percebia que havia algo de muito errado acontecendo: não podemos culpar as crianças por estarem correndo em um pátio que não há outra coisa disponível para fazer, senão correr. Estávamos culpando as crianças pela “desordem” no recreio por uma falha nossa, de não refletirmos sobre esse tempo e não pensarmos sugestões e soluções para que ele ficasse mais atrativo às crianças.

Quando perguntado às crianças sobre o momento do recreio logo veio à tona a questão de não poder correr, com a fala de que era solicitado que não corressem para não se machucar, que era para o bem deles. Quando questionado sobre a forma com a qual era solicitado que não corressem afirmavam ser com gritos:

“Quando a gente ‘ta’ correndo demais e a gente não houve eles gritam!”
(L. 2016).

É possível perceber na fala das crianças o sentimento em relação a proibição de algo natural e gostoso de se fazer no pouco tempo livre que eles têm na escola. Quando lhes foi perguntado, na roda de conversa, sobre o que mais gostavam de fazer na escola, mas não podiam:

- *Correr!*
- *Brincar de pega pega, esconde esconde.*
Vocês gostam? E as vezes não pode fazer?
- *Quase nunca!*
- *O sora, na verdade nunca pode correr!*
- *Esconde esconde não pode porque fica todo mundo correndo pra lá e pra cá.*
Nunca pode correr? Mas quando vocês brincam de esconde esconde?
- *Só na Educação Física.*

A Educação Física tornou-se o tempo no qual as brincadeiras de correr puderam ser exploradas, principalmente o esconde-esconde.

As crianças se distinguem umas das outras nos tempos, nos espaços, nas diversas formas de socialização, no tempo de escolarização, nos trabalhos, tipos de brincadeiras, gostos, nas vestimentas, enfim, nos modos de ser e estar no mundo. Partindo dessas reflexões é possível pensar sobre os significados que nós adultos atribuímos às crianças e suas culturas. (DELGADO; MULLER, 2005, p.167).

Penso ser importante refletirmos, mais uma vez, sobre a imagem que temos das nossas crianças, principalmente quando estão no ensino fundamental, que parece ser um espaço apenas de estudo e de regras, onde a brincadeira não tem tempo nem espaço. As crianças têm formas diferentes de se envolver em determinadas situações e brincadeiras, de se expressar, de socializar. Portanto precisamos rever nossos conceitos quanto à presença das crianças no Ensino Fundamental, repensando o tempo da brincadeira e levando em consideração cada criança e os modos com as quais elas se inserem na vida escolar.

Quando a escola reproduz, em seu interior, a estrutura da sociedade capitalista, usando mecanismos de controle, excesso de normas, repetição de procedimentos, sobrecarga de programas e exigências que absorvem, preenche-se, o máximo possível, a vida do estudante, tornando-a, muitas vezes, insuportável. O desafio que se coloca é assegurar, nesse 'tempo de escola', princípios básicos de uma práxis criativa: reflexão, construção, envolvimento, alegria, ludicidade, imaginação, ternura, amizade... (REDIN, 2002, p. 83).

O ensino fundamental já vem a alguns anos tendo sua organização moldada como o de uma empresa, que visa resultados, organização, repetição e normas rígidas. Essa ideia empresarial deve ser descartada no espaço escolar, pois quem habita este espaço são crianças, que vivem a infância e sua tarefa mais importante a se fazer é brincar. Portanto, os adultos responsáveis por este espaço têm a importante tarefa de pensar sobre isso e organizar as coisas para que efetivamente as crianças tenham seu tempo de infância valorizado e bem vivido também no Ensino Fundamental.

Em uma das cartas escritas pelas crianças é possível encontrar uma declaração interessantíssima:

"[...] eu te amo muito mais eu tenho uma coisa pra te falar a escola anda muito diferente todos os dias tem briga. Tu não acha que tem que montar outra coisa mais legal tipo uma brincadeira no recreio tipo ovo podre." (K. 8 anos, 2016).

"[...] eu queria que terminasse a briga na escola e que tivesse menos correria. Menos no futebol. [...] e que aumentasse o tempo do recreio para 30 minutos." (V. 8 anos, 2016).

Quando surgiu a oportunidade de as crianças falarem sobre o seu recreio surgiram inúmeras sugestões e indicações de que as crianças percebem quando algo está acontecendo de forma inadequada ou diferente do normal. Devemos ouvir o que as crianças têm a nos dizer! É importante lembrar que “algumas experiências com crianças dos anos iniciais do ensino fundamental fazem do silêncio um ideal a ser perseguido e a escola não proporciona espaço e reflexão sobre as falas crianças [...]”. (BARBOSA; DELGADO, 2012, p. 134). Porém, esta cultura de silêncio, considerada o ideal em espaços escolares, é um grande desafio a ser superado.

4.2 “Muitos brinquedos novos!”: Sobre os Desejos de um Recreio Melhor

Na roda de conversa com as crianças o recreio foi o assunto principal e que suscitou mais discussões e sugestões. Quando iniciamos uma conversa sobre o recreio, do que eles gostavam e o que mais poderia ter, as crianças responderam:

- *Muitos brinquedos novos.*
- ***Que tipos de brinquedos?***
- *Cama elástica, pula pula.*
- *Um canto que tivesse jogos, brinquedos.*
- *Um cantinho de brinquedos que nem no 1º ano.*

É possível perceber o desejo das crianças por um tempo de recreio agradável, com coisas para fazer e brincar com os colegas.

“[...] que tivesse mais brinquedos na hora do recreio e mais bolas e não tivesse pedra na pracinha [...]” (P. 8 anos, 2016).

“[...] que tivesse mais brinquedos como: pula pula, vôlei, basquete e uma bola de basquete e que fosse 25 minutos de recreio [...]” (R. 8 anos, 2016).

A escola de Ensino Fundamental se organiza de forma que visa apenas as aprendizagens, portanto é difícil encontrarmos uma escola que tenha uma quantidade boa e diferenciada de brinquedos para as crianças.

Penso que os brinquedos devem ser parte integrante dos materiais da escola e precisam passar uma escolha correta, com intencionalidade, com possibilidades de criação.

O lúdico, o jogo, está presente na atividade infantil e, como tal, precisa ser preservado. Sendo adultos, muitas vezes, perdemos a capacidade de sorrir, de estampar no rosto a satisfação, a alegria, o riso. Acomodamo-nos às ideias velhas e nos tornamos escravos da passividade, da inércia. Perdemos a capacidade de nos surpreender com as coisas simples, com fatos inusitados. Não conseguimos desviar-nos das normas. Trocamos nossa capacidade inventiva, que nos poderia trazer muita alegria, por uma prática repetitiva presente no nosso mundo do trabalho. (REDIN, 2002, p. 82).

Os adultos da escola, profissionais da educação são os responsáveis de manter nas crianças o prazer de sorrir, brincar e criar também no tempo do recreio disponibilizando brinquedos diferenciados e proporcionem a criação, e de brincadeiras integrativas na quais adultos e crianças se envolvam e aprendam uns com os outros.

A infância não é algo estanque, que simplesmente acaba ao completarmos 12 anos de idade. A infância é parte de nossa vida, e as experiências pelas quais passamos nessa fase da vida nos constitui como pessoas e carregaremos ao longo de toda a vida. Os adultos devem voltar a olhar a escola com seus olhos de crianças e verão o que elas pedem para sua escola, e perceberão o quanto isso é necessário e importante para elas.

A luta é por uma escola de ensino fundamental que tenha brinquedos, mesas coletivas, paredes coloridas pelas produções das crianças, animais de estimação, roda de conversa, móveis de papel laminado, teatro de fantoches e marionetes, espelhos, livros de histórias, revistas e figurinhas, tatuagens; onde as tintas e pincéis, o tapete colorido e o teto com o céu e as estrelas douradas possam entrar, sem restrições no 1º ano do ensino fundamental [e acredito que nos demais anos do ensino fundamental também], construindo outras possibilidades de pensar e viver a educação com as crianças. Um lugar onde o conhecimento é vivo. [...] (BARBOSA; DELGADO, p.142, complementos da autora).

Precisamos construir escolas fundamentais que complementem a infância com todos os recursos que tiverem disponibilidades de oferecer. Para tanto, é importante que a escola compreenda este nível de educação tão importante como qualquer outro, e para que as atividades a serem realizadas na escola sejam significativas para as crianças precisa-se compreender a presença da infância, da necessidade da brincadeira, da ludicidade, da criatividade. Compreende-se isso e se torna algo concreto quando proporcionamos mudanças no espaço escolar, tornando-o mais vivo, mais atrativo e menos industrial, sério.

Se a escola é vivida diariamente por crianças, ela deve ser pensada com as crianças e para as crianças. Isso significa encher o espaço escolar de conhecimento e vida!

4.3 “Porque na escola não cabe muita coisa, porque ela é meio pequena”: Sobre a Organização do Espaço Escolar

Para além da organização pedagógica que uma escola precisa ter, o espaço físico também precisa ser pensado como algo importante para compor a escola. Na conversa realizada com as crianças sobre nossa escola chegamos ao assunto de organizar coisas para o recreio, mas o impasse foi de que nossa escola é muito pequena e não cabe nada.

[...] não basta somente ter um espaço material para que as múltiplas dimensões humanas sejam atendidas e desenvolvidas. O espaço, as formas de construção e a sua organização tanto podem ser utilizados para a libertação do aluno, para a reflexão, para o bem-estar, para a criatividade, para as trocas sociais, para a construção de cidadania, para o desenvolvimento de valores morais, éticos e estéticos, como podem ser um espaço de formatação e de controle disciplinar. (REDIN, 2002, p. 92).

O pouco espaço físico não pode limitar possibilidades de criação, de brincadeiras no espaço escolar. Apesar de pouco espaço existem possibilidades para organizar de forma que ofereça brinquedos para que as crianças possam brincar.

A escola é um lugar onde diversos sentimentos transbordam das crianças, onde diversas culturas se misturam, se integram e cada ser constitui sua subjetividade pessoal e também coletiva. Por estes motivos a escola

[...] necessita contemplar tanto a parte social de trocas, de circulação, como a íntima, de silêncios, de aconchego, de ficar sozinho consigo mesmo. É necessário reconsiderar as dimensões do desejo, dos sentimentos, para integrá-los à razão que imperou por tanto tempo e formatou corpos e mentes de maneira homogênea e rígida. As nossas escolas, na sua maioria, tiveram suas feições semelhantes às dos quartéis (quando não de prisões), calcadas numa pedagogia da ordem, da rotina, do disciplinamento e do silêncio. [...] (REDIN, 2002, p. 93).

Portanto, há inúmeras ações que podem ser realizadas nos espaços das escolas fundamentais para que os mesmos contribuam para as relações infantis, a

criatividade e conseqüentemente contribuirá nas atividades escolares propostas, que terão espaços especializados para propor atividades diferenciadas.

[...] Além da sala de aula, outros espaços do ensino fundamental devem ser modificados, banheiros adaptados à altura das crianças, salas com biblioteca, pátios com equipamentos e jogos que, em geral, os gestores apenas designam para as crianças menores. Isso talvez signifique construir um contágio concreto com a educação infantil no ensino fundamental e a defesa da infância nesse nível educativo. (BARBOSA; DELGADO, 2012, p.142).

Compreender o ensino fundamental como espaço de infância vai fazer, enfim, com que os níveis de educação estejam conectados, valorizando a criança e seu tempo de infância em ambos os níveis.

5 PARA CONTINUAR PENSANDO!

Este capítulo não tem por objetivo finalizar a discussão sobre a infância no Ensino Fundamental, pelo contrário, visa contribuir ainda mais para as reflexões que permeiam os espaços de infância, os espaços das crianças.

A educação, se concebida como um processo de formação, deve conter algo de universal, que permeia todos os níveis de ensino, mas também precisa estabelecer diferenças e singularidades. Creche, pré-escola, anos iniciais, anos finais, ensino médio têm objetivos diferentes, mas podem, e acreditamos que devem estar articulados organizando a continuidade formativa. Garantir que as crianças vivam a 'experiência de infância' e também que os adolescentes 'afirmem sua juventude' é uma obrigação das gerações mais velhas e responsáveis para que estes 'novos seres no mundo' possam iniciar seu futuro sem ter tido parte da sua vida 'roubada'. Antecipar muitas vezes é perder tempo e não ganhar tempo. Modificações na educação básica brasileira são, certamente, necessárias; porém, é preciso lembrar que as crianças, os professores e as famílias brasileiras exigem, e merecem respeito. (CRAIDY; BARBOSA, 2012, p. 35).

Compreendemos que a educação brasileira vem há tempos necessitando de modificações quanto a sua organização e planejamento. Porém, volto a discutir sobre a antecipação que foi estabelecida às crianças nas escolas de Ensino Fundamental, que visa apenas o processo de aprendizado, deixando de lado a reflexão sobre a infância suas características e necessidades. Precisamos garantir que as crianças tenham seu tempo de infância em todos os níveis de educação pelas quais essa condição humana perpassa, isso quer dizer que no ensino fundamental a infância deve acontecer.

“Eu gosto muito da escola eu gosto dela porque tem muita gente legal e os estudos são ótimos a comida da escola é muito boa. Eu não gosto de algumas coisas tipo as brigas, as gralheiras no recreio e quando se machucam quando correm. Eu quero tanto que melhore a escola e que fique muito mais melhor.” (R. 8 anos, 2016).

Fazer com que a escola fique cada vez melhor para nossas crianças e garantir seu tempo de infância é tarefa fundamental do adulto. Ouvir o que as crianças têm a dizer da escola e propor mudanças é fundamental para que nossa educação retome o caminho certo, valorizando a criança e a infância.

Uma escola pensada com as crianças é possível, quando estamos mais conectados com desejos e prazeres nas experiências vividas com elas, quando estamos abertos à comunicação, às trocas de saberes e à quebra dos isolamentos e da solidão. Vencer os limites do tempo e os aprisionamentos do relógio significa não ter pressa com o que deve ser ‘vencido’; o conhecimento não é algo a ser superado, mas sim uma potência de presença; significa viver as experiências educativas com profundidade e apenas parar quando as curiosidades e os desejos estiverem saciados. (BARBOSA; DELGADO, 2012, p.139).

Compreender a escola como mais um espaço de conhecimento, de construção e de compartilhamento de saberes desfaz a ideia de escola e crianças máquinas. Pois para aprender “as crianças pequenas precisam de tempos longos, tempos humanos, e não de tempo máquina”. (BARBOSA; DELGADO, 2012, p.142). É importante garantir às crianças nas escolas um tempo suficiente para envolver-se, criar, brincar e aprender.

A proposta a ser discutida neste artigo é sobre a importância da articulação entre Educação Infantil e os Ensino Fundamental, favorecendo a educação para nossas crianças, estabelecendo laços fortes entre estes dois níveis de educação.

[...] Entendemos que esse movimento pode ser partilhado com as escolas de ensino fundamental e que o caminho para a escola brasileira contemporânea deveria ser a continuidade dos processos da educação infantil para o ensino fundamental e não o inverso, pois não temos o direito de encurtar a infância, de acelerar o processo de tornar-se aluno, sem termos a certeza que é este, realmente, o único destino das crianças. (BARBOSA; DELGADO, 2012, p.139).

A educação precisa estabelecer pontes entre os níveis de educação, que irão cada vez mais contribuir com o processo de aprendizados das crianças, sem que elas enfrentem fragmentações entre os níveis de educação. Sem que elas

ingressarem em escolas fundamentais e sintam-se em espaços que não foram pensados para recebê-las e que não proponham situações de construções junto delas.

[...] é preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado por adultos da educação infantil e também no ensino fundamental, e que saibamos ver, entender e dialogar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes. (KRAMER, 2006, p. 20 apud BARSOSA; DELGADO, 2012, p. 76-77).

É importante compreendermos que educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis, pois ambos são envolvidos por conhecimentos e afetos, saberes e valores, brincadeiras, cuidados e acolhimentos, atenção e educação. Portanto, a tarefa destes dois níveis de educação é a de “atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos: conceber as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais”. (BARBOSA; DELGADO, 2012, p. 77).

Uma escola para as crianças não pode ser pensada somente com as lógicas do mundo do trabalho, do mercado e da globalização. A escola também precisa ser pensada com uma estética diferente, com maior sensibilidade, com racionalidade livre, isto é, como um lugar com mais possibilidades para as crianças. (BARBOSA; DELGADO, 2012, p. 144).

Isso quer dizer que é necessário inundar as escolas fundamentais com a alegria e a beleza da infância, derrubando muros e ideais rígidos, duros e sem sentimentos. Infância é carregada dos mais belos sentimentos da vida e deve ser carregada ao longo de toda vida humana.

O ensino fundamental, assim, tem muito a aprender com a educação infantil para que de direito e de fato nossas crianças possam alfabetizar-se com prazer, emoção e diversão. A ludicidade, aliás, como princípio pedagógico, aplica-se a qualquer idade, não pode e não deve ser uma prerrogativa das crianças de 6 anos. A ludicidade é mais um direito da infância para além dos 6 anos. (PERES, 2012, p. 66).

O Ensino Fundamental também pode e deve garantir às crianças o direito de viver e aprender com a presença da ludicidade no dia a dia. As discussões realizadas até então visaram discutir a importância da articulação entre educação infantil e ensino fundamental, propondo desconstruir a ideia de um ensino tão rígido e cheio de regras no ensino fundamental.

Para além disso, é necessário encantar-se com a educação dia a dia, renovando sempre, discutindo sempre, desprendendo-se das antigas amarras da educação. A história da educação é longa e carregada de fatos importantes, os quais constituíram nosso ensino até os dias de hoje, porém os estudos e discussões sobre infância e criança modificam alguns conceitos, fazendo com os espaços nos quais as crianças convivem também devem renovar.

REFERÊNCIAS

ARTE NA ESCOLA. **As cem linguagens da criança**. [2017?]. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/pagina/?id=75989>>. Acesso em: 26 abr. 2017.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Práticas cotidianas na Educação Infantil: bases e reflexões sobre orientações curriculares**. Brasília: Secretaria de Educação Básica; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; DELGADO, Ana Cristina Coll. **A Infância no Ensino Fundamental de 9 anos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 13. ed. Brasília, 2015.

_____. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implantação**. 2. ed. Brasília: MEC, 2009.

CRAIDY, Carmem Maria; BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Ingresso obrigatório no Ensino Fundamental aos 6 anos: falsa solução para um falso problema. In: BARBOSA, Maria Carmem Silveira; DELGADO, Ana Cristina Coll. **A Infância no Ensino Fundamental de 9 anos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MULLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, maio/agosto, 2005.

FOCHI, Paulo Sergio. **Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?** Documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: UFRGS, 2013.

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade**. Brasília: FNDE, 2006.

LOBO, Ana Paula Santos Lima Lanter. A educação infantil, a criança e o ensino fundamental de nove anos: ampliando o debate. In: BARBOSA, Maria Carmem Silveira; DELGADO, Ana Cristina Coll. **A Infância no Ensino Fundamental de 9 anos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

OLIVEIRA, Valéria Mendes. **5 anos, é pequeno; 6 anos, é grande**: cartas e reflexões sobre a transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. 2014. 84 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Curso de Pedagogia, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2014.

PERES, Eliane. A infância para além da educação infantil: construindo uma nova cultura escolar para alfabetização das crianças de 6 anos. In: BARBOSA, Maria Carmem Silveira; DELGADO, Ana Cristina Coll. **A Infância no Ensino Fundamental de 9 anos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

POSTAI, Débora. **Reflexões sobre o planejamento e a vida cotidiana no berçário**. 2015. 75 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciada em Pedagogia) – Curso de Pedagogia, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2015.

REDIN, Euclides; REDIN, Marita Martins; MULLER, Fernanda. Infâncias. **Cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

REDIN, Marita Martins. Entrando pela janela: o encantamento do aluno pela escola. Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. Múltiplas linguagens na infância: um mundo cheio de “girabelhinhas”. BARBOSA, Maria Carmem Silveira; DELGADO, Ana Cristina Coll. **A Infância no Ensino Fundamental de 9 anos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

REDIN, Marita Martins; GOMES, Marta Quintanilha; FOCHI, Paulo Sergio. **Infância e educação infantil**. São Leopoldo: UNISINOS, 2013.

SOUZA, S. J. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papyrus, 1994.

TONUCCI, escola fábrica. In: GOOGLE IMAGENS. Mountain View: Google, 2011. Disponível em: <<http://1.bp.blogspot.com/-y0SAC3YQrZk/Ti6lxSzdHel/AAAAAAAAAB78/aC878VKtTH4/s1600/fabrica+ou+escola.jpg>>. Acesso em: 25 abr. 2017.