



Um estudo sobre a arquitetura e as mobílias na Educação Infantil

Claudionor Renato da Silva¹

Valcene Batista da Silva²

Resumo. O presente estudo tem por objetivo refletir a influência da arquitetura, organização do espaço e disposição do mobiliário no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil. Em termos teóricos foram utilizados Alain Legendre, Urie Bronfenbrenner e outros autores, assim como, uma breve discussão sobre o Proinfância, um programa de construção de escolas para a educação infantil que levavam em conta os estudos das interfaces da arquitetura/pedagogia/psicologia. Atualmente, o governo federal empenha-se em finalizar as obras em andamento com os escassos recursos financeiros destinados à educação. A metodologia utilizada é bibliográfica. Os resultados apontam para a formação continuada no tema, para professores e coordenadores pedagógicos, bem como, ampliar a dimensão da pesquisa, através do método pessoa/ambiente, do campo da psicologia e intervir em práticas que modifiquem o espaço escolar infantil, promovendo maior interação criança-criança e, desta forma, o melhoramento da qualidade de atendimento e, obviamente, questões relativas ao financiamento público para construção de novas escolas.

Palavras-chave: Arquitetura escolar. Móbilias. Educação Infantil.

A study on architecture and furniture in Early Childhood Education

Abstract. The present study aims to reflect the influence of architecture, space organization and furniture layout in the teaching-learning process in Early Childhood Education. In theoretical terms, Alain Legendre, Urie Bronfenbrenner and others were used as well as a brief discussion on Proinfancia, a school construction program for early childhood education that took into account studies of the interfaces of architecture / pedagogy / psychology. Currently, the federal government is committed to finalizing work in progress with scarce financial resources for education. The methodology used is bibliographical. The results point to the continued formation in the subject for teachers and pedagogical coordinators, as well as to expand the research dimension through the person / environment method of the field of psychology and intervene in practices that modify the children's school space, promoting greater interaction child care and, in this way, the improvement of the quality of care and, obviously, issues related to public financing for the construction of new schools.

Keywords: School architecture. Furniture. Child education.

¹ Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí. claudionorsil@gmail.com

² Pedagoga e Especialista em Educação Infantil. valcenesilva@mail.uft.edu.br

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem um enfoque na arquitetura e nas mobílias das escolas de Educação Infantil e sua relação como o desenvolvimento das crianças. Seus principais encaminhamentos são aos professores e coordenadores da escola de educação infantil, bem como, aos sistemas de ensino.

Os referenciais sobre os quais se orienta esta pesquisa são Gandini (1999), Mellatti (2004), Campos-Carvalho (2003, 2004 a, 2004 b, 2009), Camargo (2015), Pinheiro; Gunther (2008) e Nascimento (2012).

Nos estudos da disciplina Metodologias da Educação Infantil do curso de Pedagogia, em uma universidade do norte do Brasil, houve a oportunidade de conhecer os referenciais dos espaços e mobílias escolares e a contribuição de ambos para o desenvolvimento infantil, fundamentado pelos estudos de Alain Legendre e Urie Bronfenbrenner.

A partir daquelas aulas surgiu a curiosidade em saber mais a respeito do desenvolvimento infantil a partir da organização do espaço físico da sala de aula e outros locais da escola, bem como o mobiliário.

Naquele momento, a disciplina já sinalizava de que existem poucas pesquisas sobre a temática, referente à influência da arquitetura escolar e do mobiliário no processo de ensino-aprendizagem e, portanto, de desenvolvimento das crianças. Somado a isto, a disciplina encaminhava a proposta de formação aos professores (as), com o objetivo de os incentivar a mobilizarem, em seu dia a dia, nas creches e pré-escolas, debates sobre o tema, pois, por meio das formações continuadas, toda a equipe da escola poderia passar a observar os ambientes das salas de aula e demais espaços da escola de Educação Infantil, assim como sua organização e disposição do mobiliário e, ainda, permitiria o melhor aproveitamento da arquitetura existente, **seja em prédios no modelo Proinfância, ou não.**

A problemática deste estudo, de caráter teórico é perguntar: o que a literatura das áreas de interface pedagogia/arquitetura/psicologia apresenta sobre a relação do projeto arquitetônico das escolas, das suas mobílias e ambientes com o desenvolvimento da criança e seu processo de ensino-aprendizagem na infância, nas escolas de educação infantil? Que contribuição (ões) o tema traz para a formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos que atuam em creches e pré-escolas, bem como, em que pode subsidiar políticas públicas dos sistemas de ensino municipais?

A metodologia do estudo é bibliográfica, segundo Sampieri; Collado; Lúcio (2006). Para estes autores, a pesquisa bibliográfica,

[...] consiste em *identificar, obter e consultar a bibliografia* e outros materiais que sejam úteis para os objetivos de estudo, do qual se deve *extrair e recompilar* a informação relevante e necessária sobre o nosso problema de pesquisa (SAMPIERI; COLLADO; LÚCIO, 2006, p.54).

Objetiva-se, assim, com este estudo, delinear alguns novos e atuais encaminhamentos à formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos de educação infantil, construindo novos horizontes de práticas pedagógicas que levem em consideração não apenas os conteúdos, a didática, mas, sobretudo, um outro olhar para os espaços da escola da infância e as mobílias, como bem apresenta Nascimento (2012) e Sá; Werle (2017), que tratam o histórico sobre a arquitetura e as mobílias escolares que merecem uma adaptação e transposição ao campo da educação infantil, ou, um programa de política pública, tal como foi o Proinfância (Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil) (Brasil, 2007).

O novo “outro” olhar para a temática é defendido também, com autores como Moreira; Souza (2016), e, principalmente, no apontamento da metodologia específica de pesquisa sobre a relação pessoa/ambiente, do campo da psicologia, tendo como referencial Pinheiro; Gunther (2008) e Cavalcanti; Elali (2011). Há de se somar, o fato da implantação nos municípios brasileiros, da atual BNCC (Base Nacional Comum Curricular) da Educação Infantil e Ensino Fundamental, tendo a questão da estrutura arquitetônica e de mobílias como variáveis fundamentais na viabilidade da implantação do atual documento oficial, muitas vezes, invisibilizadas pelos sistemas de ensino.

2 A TEORIA DAS MOBÍLIAS E DA ARQUITETURA DA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES À EDUCAÇÃO INFANTIL

Alain Legendre, com trabalhos publicados na década dos anos 1980 (Carvalho; Rubiano, 2000) nas creches francesas, destaca, que a modificação dos arranjos espaciais são suportes de interação para as crianças bem pequenas. Os espaços e mobílias escolares têm ligação direta com a qualidade nos processos educativos. A maneira como o ambiente é organizado favorece a comunicação das crianças com o professor, facilita a relação entre elas, e destas com os adultos que com elas desenvolvem interação educativa e afetiva.

A disposição do mobiliário influencia na aprendizagem e construção do conhecimento das crianças nos primeiros anos de vida. Cruz (1987) **fundamentando-se em Vygotsky** afirma que as crianças pequenas têm limitações em determinados ambientes devido às circunstâncias encontradas no arranjo espacial, como a disposição do mobiliário e demais equipamentos.

Nesta perspectiva, Bronfenbrenner e Morris (2009) enfatizam que as crianças interferem nos ambientes de convivência, principalmente em contato com outras pessoas. E, também, ao realizarem uma atividade nova, favorecem seu desenvolvimento, sobretudo, quando se trata de explorar espaços. Complementam essa assertiva Alves (1997) e Bhering e Sarkis (2009).

O desenvolvimento humano é, então, definido como "o conjunto de processos através dos quais as particularidades da pessoa e do ambiente interagem para produzir constância e mudança nas características da pessoa no curso de sua vida" (BHERING; SARKIS, 2009, p.191).

Alain Legendre, arquiteto francês, quando citado por Campos-de-Carvalho e Rubiano (2000), caracteriza a disposição dos móveis na sala de aula e sua significativa contribuição para o desenvolvimento infantil como teoria denominada de "arranjo espacial". Seus estudos comprovam que as mudanças realizadas na sala de aula resultam da maneira como os espaços e as mobílias são disponibilizados para as crianças na fase inicial da construção de seu conhecimento, bem como a interação criança-criança.

Alain Legendre evidencia através de seus estudos nas creches francesas que a disposição do mobiliário na sala de aula, bem como sua organização espacial pode contribuir ou não para o desenvolvimento da criança, pois seu crescimento depende de como o arranjo espacial envolverá os educandos nas diversas atividades desenvolvidas pelo educador.

O mesmo autor expõe ainda que o ambiente que possui poucas mobílias não propicia a interação entre as crianças e até mesmo com o educador. Isso acontece, principalmente, com as crianças menores de 3 anos cuja modificação dos arranjos espaciais são suportes de interação.

Para Alain Legendre há três tipos de arranjos espaciais: arranjo semi-aberto; aberto e fechado. Nesta perspectiva, Campos-de-Carvalho e Rubiano (2000) caracterizam o arranjo aberto, fundamentado em Legendre, como espaço que

[...] há ausência de zonas circunscritas, geralmente havendo um espaço central vazio. As interações entre crianças são raras, as quais tendem a permanecer em volta do adulto, porém ocorrendo pouca interação com o mesmo. Afora esta tendência, as crianças se espalham pela sala, com deslocamentos frequentes (CAMPOS-DE-CARVALHO; RUBIANO, 2000, p. 118).

O arranjo fechado é caracterizado por ser um espaço onde há barreiras, por exemplo, um móvel que separa a sala de aula. Isto impede que a criança veja a sala na totalidade, havendo pouco convívio entre crianças. Diante disto, Carvalho e Rubiano (2000) salientam que

Durante períodos de atividades livres, geralmente se observa várias crianças cuidadas por um só adulto, em espaços vazios contendo pouco mobiliário, objetos e equipamentos. Este tipo de ambiente não favorece interação, seja entre criança-adulto ou entre crianças, sobretudo entre as menores de 3 anos, período no qual as habilidades verbais e sociais estão se desenvolvendo. (CAMPOS-DE-CARVALHO; RUBIANO, 2000, p.119).

A partir destas situações, cabe ao educador preocupar-se e buscar uma organização espacial favorável para a criança e que contribua com a aprendizagem. Trata-se de estruturar um espaço que auxilie o desenvolvimento intelectual das crianças, onde as mesmas possam realizar as atividades de seu interesse, bem como desenvolverem suas capacidades.

Mira Stambak e sua equipe (Stambak et al., 2011) na obra “Os bebês entre eles” é uma aplicação direta para os espaços que atendem à teoria das interações ou teoria das trocas na educação infantil, principalmente, entre bebês e entre estes e seus professores(as). Tais trocas, se configuram em trocas em situações de brincadeiras, trocas em situação de exploração de objetos e trocas em situações de brincadeiras de faz de conta.

Alain Legendre destaca que são nestes espaços que aparecem as “zonas circunscritas” que fornecem para as crianças um cenário onde é possível localizar o educador(a) e demais crianças. Soma-se a isto a contribuição de Campos-de-Carvalho; Mingorance (1999) e Campos-de-Carvalho e Rubiano (2000) e, para quem, estas zonas circunscritas são espaços, que, geralmente, são ocupados pelas crianças e aí acontecem as interações entre as mesmas, mesmo distantes do adulto.

Os espaços escolares, inclusive as salas de aula, são planejadas e organizadas por adultos, contudo, pela teoria das zonas circunscritas, um espaço organizado por adultos deve considerar o desenvolvimento infantil e não suas prioridades de “controle” sobre a sala, a turma. Muitas vezes estes espaços planejados não permitem o convívio, as interações sociais afetivas e comunicativas ou não possuem nenhuma relação com crianças e, portanto, tal ação pedagógica revela o quanto os docentes da educação infantil desconhecem as necessidades das crianças e a questão central do desenvolvimento humano infantil e o resultado é um ambiente em que a criança não se sente à vontade para brincar, correr, e, principalmente, não tem atendidas as condições ambientais fundamentais para o seu desenvolvimento.

Entende-se a relevância de um ambiente de sala de aula bem organizado, com mobiliário adequado, materiais disponíveis. Não só é relevante como fundamental para a formação e desenvolvimento da criança desde a infância e, de forma geral, contribui, decididamente para uma boa prática pedagógica.

Neste sentido, Bhering e Sarkis (2009), destacam que os processos de diferentes ambientes e respectivas adaptações e mudanças espaciais das mobílias implicam em desenvolvimento dos envolvidos, principalmente, as crianças, mas também, os docentes ganham em qualidade de vida e ambiental, no espaço de trabalho, ganham em qualidade de profissionalidade e sua operacionalização.

Lima (1989) enfatiza que é necessário pensar um espaço onde a criança se ocupe e modifique o ambiente através de seus atos. A sala de aula, especificamente, deve ter um cantinho para a leitura, para brincadeiras, repouso, enfim, deve conter elementos pedagógicos que contribuam para o processo de ensino e aprendizagem. Mas é preciso ampliar nossa noção espacial na escola de educação infantil, com espaços múltiplos, não somente – e nem deve ser – a sala de aula.

Apoiados em Lima (1989) se defende nesta pesquisa uma atenção específica a ser direcionada ao berçário nas questões relativas aos espaços para os bebês e as mobílias que favoreçam seu desenvolvimento em múltiplas e diversas atividades do espaço.

Segundo Rosseti-Ferreira e Silva (2004), todas as instituições de educação coletiva deveriam tornar-se um espaço adequado, seguro, estimulante, sobretudo, adequado para o desenvolvimento infantil. Então é perceptível e ideal, que a escola tenha a preocupação e o desejo de adequar os espaços para auxiliar na formação e no desenvolvimento das crianças desde a fase inicial do aprendizado.

A arquitetura das instituições escolares deve seguir os padrões normativos que as políticas públicas e projetos governamentais que regem estes estabelecimentos propõem. No intuito de melhorar a educação e desde a fase inicial, a comunidade escolar pode colaborar, no sentido de adaptar os espaços existentes, para que a criança se sinta em um lugar que seja favorável para o seu desenvolvimento humano e social, a partir das interações com as demais crianças, docentes e ambientes escolares.

Campos-de-Carvalho e Rubiano (2000) expõem que os espaços escolares permitem que as crianças desenvolvam sua individualidade, permitindo-lhes modificar o seu espaço e, quando necessário, a participação na organização do mesmo. O ambiente para uma educação

infantil de qualidade dever preocupar-se com o mobiliário correto para cada fase do aprendizado, pois o mesmo influencia na construção do conhecimento das crianças pequenas, sendo, através do contato direto com as mesas, cadeiras, armários, que as mesmas conhecem os objetos encontrados e necessários para o espaço e para o seu desenvolvimento, desde a exploração até à construção do saber, sobre seu uso, antes mesmo de pronunciar, correta ou incorretamente, o nome do referido objeto.

Para as crianças, o âmbito escolar é desafiador, uma vez que as mesmas buscam conhecer cada detalhe através do contato direto com os materiais disponibilizados, no meio em que estão inseridas. Nesta perspectiva, Bhering e Sarkis (2009) expõem que os sujeitos têm habilidades em adaptar o ambiente e suas modificações ao longo do tempo.

Mencionada a importância da organização do espaço e do mobiliário escolar para a formação das crianças, por exemplo, a disposição dos materiais nas paredes e a localização das mesas e cadeiras, bem como armários e demais objetos contidos em uma sala de aula, a próxima seção vai tratar da teoria bioecológica, que se complementa à esta seção, como encaminhamentos futuros desta pesquisa, em seguir a metodologia relação pessoa/ambiente, muito utilizado na psicologia, e referenciada em Pinheiro; Gunther (2008).

As mobílias e os espaços da escola de educação infantil despertam curiosidade dos meninos e meninas que convivem diariamente na escola, permitem que os mesmos interajam e adquiram conhecimento através da utilização e visualização, bem como acesso para o conhecimento. Desta forma, a intervenção do professor em mudar ou flexibilizar o espaço e as mobílias para melhor desempenho das aulas e aprendizado das crianças, facilitando sua adaptação ao meio inserido, é uma prática inegociável na educação infantil. A sala de aula e outros espaços da escola é um ambiente social e comunicativo que transmite mensagem aos que ali se encontram e para as crianças e seu desenvolvimento são recursos imprescindíveis.

3 TEORIA DE URIE BRONFENBRENNER: O MODELO BIOECOLÓGICO E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A teoria de Bronfenbrenner contempla o desenvolvimento infantil através do ambiente. Para fomentar seus estudos, Urie Bronfenbrenner desenvolveu o sistema PPCT (Processo; Pessoa; Contexto; Tempo).

Bhering e Sarkis (2009) conceituam cada etapa deste sistema como sendo

O conceito de desenvolvimento [...] refere-se ao resultado de uma função conjunta entre um **processo proximal**, as características próprias da **pessoa** em desenvolvimento, o **contexto** imediato no qual ela vive e a quantidade e frequência de **tempo** no qual a pessoa em desenvolvimento tem estado exposta a um processo proximal específico e ao ambiente (BHERING; SARKIS 2009, p. 8, grifos nossos).

Bhering e Sarkis (2009), fundamentadas nos estudos de Bronfenbrenner expõem que as atividades realizadas continuamente e que promovem interação podem ser consideradas como processos proximais. Além disso, destacam, que neste processo, a criança interage com diferentes ambientes, aumentando sua relação social para além da sua moradia e precisa ter um adulto como mediador do desenvolvimento.

Segundo Bronfenbrenner; Morris (1998) citados por Bhering e Sarkis (2009), os processos proximais são práticas primárias relevantes para o desenvolvimento da criança.

No sistema PPCT, a pessoa influencia seu próprio desenvolvimento através de sua disposição, dos recursos ou condições oferecidas, bem como das suas características pessoais que podem despertar mudança no comportamento do sujeito em desenvolvimento.

O contexto caracteriza-se por ser situações ou condições em que a criança está inserida e estas condições podem auxiliar no processo de desenvolvimento. No modelo bioecológico, o contexto é compreendido através de quatro níveis: microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistema.

O microssistema corresponde a ambientes imediatos de desenvolvimento e interações, como por exemplo, a escola. Em contrapartida, o mesossistema caracteriza-se pelos fatores envolvidos entre dois ou mais espaços em que o indivíduo está incluído e facilita a evolução do mesmo. Bhering e Sarkis (2009) destacam que o ecossistema refere-se ao vínculo e aos fatores que acontecem em ambientes em que indivíduos estejam inseridos. O microssistema consiste nas características existentes no micro-, meso- e ecossistemas, em que permita a vivência de ideais que reproduza desempenho social.

O tempo, no sistema PPCT, corresponde às experiências vividas, ao ingresso da criança na escola, assim como as mudanças que acontecem a partir dos anos em sua vida, o relacionamento com os pais, casamento, filhos, velhice, por exemplo. Nesta perspectiva, o sistema PPCT contribui para as pesquisas na área da educação infantil por demonstrar que tudo que acontece na vida da criança influencia no seu processo de construção do conhecimento e desenvolvimento, principalmente seu convívio em diferentes ambientes e relações com as pessoas. Interagindo no meio social, a criança inicia e dá prosseguimento ao seu processo de

desenvolvimento.

Bhering e Sarkis (2009) pontuam que

[...] quando a criança frequenta instituições de educação infantil, os processos que ocorrem na família e na escola contribuem para e influenciam o curso de seu desenvolvimento. O que ocorre no contexto familiar é trazido pela criança para o contexto escolar e vice-versa. (BHERING; SARKIS 2009, p. 9).

Segundo os estudos de Urie Bronfenbrenner, o convívio com diferentes ambientes e pessoas possibilita a criança uma interação com o meio social. Desta forma, torna-se relevante observar o comportamento da criança em casa com a família, no ambiente escolar com outras crianças e a presença do educador, pois, para as crianças, ter um adulto por perto para mediar esta fase de descobertas e aprendizado torna-se primordial para mediar as experiências vividas, tendo como demarcador os ambientes, que envolvem a arquitetura escolar e suas mobílias.

O campo da educação infantil possui muitos trabalhos nesta vertente, a da teoria bioecológica. Grande parte destes trabalhos tratam, justamente, da arquitetura e das mobílias como Campos-de-Carvalho (2003, 2004 a, 2004b, 2009) e Mellatti (2004).

Exemplos da Reggio Emilia (Edwards, Gandini, Forman, 1999) e programas de proposta pedagógica como os da cidade de Venda Nova do Imigrante, no Espírito Santo (Venda Nova Do Imigrante, 2016), são referenciais de práticas que incentivam e promovem esta preocupação didática com o espaço, o ambiente e suas relações com o desenvolvimento infantil. Assim como, o Proinfância, como será brevemente apresentado na seção seguinte.

4 O PROINFÂNCIA COMO PROGRAMA, NO ÂMBITO DA POLÍTICA PÚBLICA FEDERAL “ARQUITETÔNICA”, PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), criado em 2007 pelo governo federal (Brasil, 2007) visa garantir construções de creches e pré-escolas equipadas para a melhoria da qualidade da educação na educação infantil brasileira, não só isso, mas também aquisição de mobílias e equipamentos.

Desde a sua implantação já beneficiou inúmeras cidades brasileiras, como apresentado por Pacífico, Freitas, Matos (2017) citando experiências no estado de Rondônia.

Em 2017, alguns documentos, como, os manuais de projetos de solicitação para implantação destas escolas, foram atualizados (BRASIL, 2017).

A grande problemática atual é o término dessas construções Proinfância, no atual governo, e que, são garantidas, apenas, neste momento, o esforço para que verbas sejam disponibilizadas para o término de construções não acabadas, mas nenhuma previsão de continuação do programa, conforme notícias do site do Programa, datadas de 12 de dezembro de 2017.

O presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Silvio Pinheiro, participou nesta terça-feira, 12, de evento promovido pela Confederação Nacional de Municípios (CNM), na sede do Tribunal de Contas da União (TCU), em Brasília, que tratou questões relacionadas às causas e soluções de problemas de obras do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância) que estão inacabadas e paralisadas. O ministro do TCU, Augusto Nardes, conduziu a abertura do evento e salientou a necessidade de se encontrar caminhos para resolução dos problemas enfrentados na conclusão de obras pelo país. “Esse encontro é muito importante por que sinaliza a preocupação de todos em resolver um problema que não é exclusividade da educação. Na saúde há um cenário muito semelhante e o TCU tem, não só a obrigação de fazer cumprir a letra da lei mas de, também, orientar os gestores para que tomem as decisões corretas”, concluiu, colocando o corpo técnico do Tribunal à disposição para esclarecimento de dúvidas e demais questões.

“Nós encontramos uma situação bastante complicada quando chegamos, há 12 meses, no FNDE. O governo anterior prometeu construir 6 mil creches, pactuou cerca de 3 mil e entregou somente 80 e isso gerou uma bola de neve. Os gestores não conseguem executar as construções de metodologia inovadora por dificuldades de corpo técnico, abandono pelas empresas contratadas e tantas outras questões, e nós estamos trabalhando para criar uma solução legal que permita aos estados e municípios retomarem os termos de compromissos e convênios que já tenham expirado para garantir que nossas crianças tenham acesso à educação de qualidade. Nesse sentido, é de extrema importância que possamos desenvolver um trabalho aproximando quem de fato faz a execução desses recursos, que são os prefeitos, e evitemos mais erros na construção das novas soluções” disse o presidente Silvio Pinheiro, lembrando que o FNDE já instituiu o Plano de Trabalho, assinado em agosto deste ano com o objetivo que implementar soluções viáveis e exequíveis para os problemas identificados.

No Proinfância foi fomentada a necessidade de atendimento arquitetônico e mobiliário adequado para as crianças de 0 a 5 anos, bem como a melhoria da qualidade da educação desde os primeiros anos de vida, voltado à arquitetura escolar e mobílias. Formulado pelo MEC, em convênio com os municípios, com o propósito de assegurar a acessibilidade das crianças às escolas de educação infantil públicas brasileiras.

O Proinfância está articulado ao Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024, e propõe ampliar as vagas em creches para atender no mínimo 50% das crianças de até 3 anos de idade até 2024. Com as novas estruturas, o governo federal irá assegurar o direito à educação de qualidade e cuidados para com as crianças. Algo não atingido, até o momento, como citação

anterior, faltando 7 (sete) anos para o fim do PNE atual, considerando a data da matéria citada anteriormente, direto do site do Ministério da Educação.

Segundo a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Brasil, 1996), os municípios são responsáveis por disponibilizar creches e pré-escolas através das prefeituras, que oferecem o terreno para a construção.

O programa oferece auxílio financeiro para o Distrito Federal e demais municípios brasileiros. Os recursos são aplicados na construção e aquisição de equipamentos e mobiliário para creches e pré-escolas públicas da Educação Infantil. As unidades construídas possuem espaços e móveis essenciais para o desenvolvimento infantil, como salas de aula, de informática, bibliotecas, parque, refeitório, sanitários, fraldários, salas de administração para demais serviços necessários, além de ambientes de recreação, onde se permitem o desenvolvimento de atividades pedagógicas.

O Proinfância já é solicitado em muitas regiões do Brasil e desde a sua implantação tem aumentado o número de municípios que almejam um ambiente adequado e, principalmente, uma educação de qualidade para a educação infantil (SILVA, 2015).

Com o auxílio das prefeituras, ações são planejadas e efetivadas através do Plano de Ações Articuladas (PAR). As creches beneficiadas pelo Proinfância recebem auxílio de equipamentos e mobiliário através das ações do PAR. Desde a sua implantação, o Proinfância beneficiou um número significativo de creches de 2011 a 2014, mas muitas obras ainda estão inacabadas, prédios não foram entregues e muitas cidades utilizam estes prédios para funcionar como escolas de ensino fundamental. E, embora existam projetos para escolas nos espaços rurais, não há pesquisas que trazem estes relatos, muito menos, em escolas quilombolas ou que foram solicitadas em comunidades indígenas.

O Proinfância é composto por dois projetos arquitetônicos. O tipo B, onde são construídas 8 salas pedagógicas, cozinha, refeitório, sala de informática, pátio coberto, entre outros ambientes e ainda possui capacidade para 240 crianças em período integral. O tipo C possui 4 salas pedagógicas e demais espaços mencionados no projeto B, além de capacidade para 120 crianças nos dois turnos. A apresentação do projeto se dá através de arquivos disponibilizados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), onde se encontram todos os detalhes dos projetos arquitetônicos estruturais, elétricos, hidráulicos e as tabelas orçamentárias.

É importante frisar que o Proinfância atenderia as duas pontuações deste estudo, ou seja, atenderia a arquitetura escolar, bem como, as mobílias para fins pedagógico-curriculares e do trabalho do professor(a) de educação infantil.

Neste sentido a adaptação de casas para fins de escola ou então a extensão de salas de escolas de ensino fundamental, para funcionamento da educação infantil são ações que ferem diretamente a própria legislação educacional e, sobretudo, as sérias pesquisas, que, a longo tempo, vêm apontando como são decisivas para o desenvolvimento infantil, um espaço adequado para estes fins educacionais, os fins da infância e da criança brasileiras.

Resta-nos, aguardar, os desfechos da atual política econômica federal e, desta forma, ver como o Programa ficará, a partir de então.

Não nos resta dúvidas do seu potencial para o desenvolvimento das crianças e a qualidade e melhoria do trabalho docente na educação infantil, visto que, acomodam-se às pesquisas, que, já há muito tempo vêm apresentando que o fator arquitetura/mobílias tem implicações diretas no desenvolvimento da criança.

Diante das considerações teóricas aqui refletidas, segue-se à conclusão desta pesquisa e seus encaminhamentos para aprofundamentos de pesquisa.

5 CONCLUSÃO

Esta pesquisa foi desenvolvida com o intuito de analisar e refletir sobre o que a literatura traz sobre a arquitetura, os espaços e o mobiliário escolares, relacionando-os ao desenvolvimento da criança na educação infantil.

O educador deve se atentar para inovar o espaço, sempre, e utilizar bem as mobílias para que as crianças desfrutem da contribuição dos melhores arranjos espaciais para o aprendizado, mas para além, disso, perceberem, como o espaço facilita a aprendizagem, traz prazer em aprender e todas as implicações neuropsicológicas positivas, que não foram possíveis serem aprofundadas e destacadas no espaço deste artigo, mas que Bronfenbrenner, em sua teoria bioecológica, nos apresenta muito bem, tais implicações ao desenvolvimento humano, ao desenvolvimento infantil, do qual a escola deve estar bem preparada para a ação nestas dimensões.

Assim como o mobiliário, a organização do ambiente da sala de aula e demais espaços auxiliam no desenvolvimento das crianças. Desta maneira, torna-se primordial que os estudos

sobre esta temática sejam aprofundados com o intuito de abranger professores e coordenadores pedagógicos, assim como se tornar discussão permanente nas formações continuadas (EDWARDS, GANDINI, FORMAN, 1999; VENDA NOVA DO IMIGRANTE, 2016).

Mas, não apenas isso, a formação. É indicado é necessário vontade política em atender, de fato, as crianças, sob os crivos da qualidade no atendimento, financiamento, e, neste caso, nos referimos aos sistemas de ensino municipais que atendem a Educação Infantil no Brasil.

O estudo encaminha próximos passos para a sua continuidade, na qual serão realizadas entrevistas com professores para compreender e interpretar o que pensam sobre as mobílias e espaços da educação infantil e a relação com o desenvolvimento das crianças pequenas.

A hipótese, desde já, é a necessidade de formações em cursos para as redes de ensino, sejam aquelas redes que já estão num espaço de escolas no formato Proinfância, sejam aquelas que atuam em espaços de escolas adaptadas, para atender as crianças na educação infantil, bem como extensões de escolas de ensino fundamental, tão comuns no norte e no centro-oeste do Brasil.

As análises e resultados deste estudo possibilitou conhecer as políticas educacionais voltadas para uma educação de qualidade, desde a educação infantil, bem como documentos que efetivam tais políticas voltadas exclusivamente aos prédios escolares e suas mobílias.

Neste sentido, compreender e analisar o Proinfância torna-se um desafio, por ser um documento público com muitos detalhes em suas especificidades e que, talvez, nem seja conhecido pelos professores e pais, o que poderia ser uma discussão importante junto à comunidade, movendo os entes públicos e movimentos sociais municipais, sobretudo, movimentos sociais voltados para a infância e a criança, para que programas como este, sejam reivindicados, por direito, pois ainda consta no site do Ministério da Educação³.

É possível entender que existem políticas públicas educacionais voltadas para a educação infantil que beneficiam um número relevante da população, mas que não se dão continuidades, por questões políticas, de orçamento e outras variáveis. Por outro lado, no interior da escola, das creches, principalmente, faltam professores e gestores, destas unidades e do sistema municipal, que conheçam e acessem estes programas; estes(as), muitas vezes, desconhecem a importância da disposição dos móveis, bem como do espaço da sala de aula e arquitetura para o desenvolvimento da criança, mas, se sabe, que também se trata de uma

³ Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/proinfancia> >. Acesso em 18 maio 2019.

questão de didática e de prática pedagógica, sobretudo, de conhecimentos em psicologia da educação e do desenvolvimento humano, particularmente, o infantil e, atualmente, os estudos neuropsicológicos na educação. Mas não se pode deixar de lado, os entraves políticos locais que as Secretarias de Educação enfrentam, principalmente na questão dos tetos de gastos públicos, em vigência.

O estudo aponta a necessidade de refletir a respeito da importância e influência do espaço físico da sala de aula, assim como a disposição do mobiliário no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil, o desenvolvimento das crianças, e, assim, se refere a uma formação em Pedagogia, bem como, formação continuada, para que os educadores possam reconhecer a contribuição da sala de aula e outros espaços da Educação Infantil, assim como tudo que nela estiver, e utilizá-los pedagogicamente, na construção do conhecimento, tendo como meta, sempre, as interações criança-criança e a qualidade do atendimento educacional cidadão e integral.

Este estudo possibilitou compreender que o desenvolvimento infantil pode ser entendido como um processo de adaptação da criança na escola e análise dos fatores que interferem na construção do conhecimento e as interações entre a família, a escola e os demais agentes do processo educativo, compreensão ampla, dada pela teoria bioecológica de Bronfenbrenner.

Reafirma-se, ao final, da importância da formação de professores e gestores, particularmente, coordenadores pedagógicos, na temática, pois muitos professores talvez não conhecem sobre as políticas públicas educacionais para a educação infantil, como já, se afirmou, principalmente, no que se refere à utilização do mobiliário e exploração do ambiente da sala de aula, como meio de interação para o processo de ensino-aprendizagem e, por extensão, dos programas voltados especificamente para este fim, como o Proinfância.

Os resultados apontam para a formação continuada no tema, para professores e coordenadores pedagógicos, bem como, ampliar a dimensão da pesquisa, através do método pessoa/ambiente, do campo da psicologia e intervir em práticas que modifiquem o espaço escolar infantil, promovendo maior interação criança-criança e, desta forma, o melhoramento da qualidade de atendimento que se amplia para as questões de investimento, questões estas, que se direcionam aos movimentos sociais pró criança, pró educação infantil, como propulsores de uma dinâmica de luta social por melhoria da educação das crianças pequenas e seu desenvolvimento.

Desta maneira, professores poderão reivindicar por mais recursos e políticas públicas que beneficiem a educação infantil, auxiliando na melhoria da educação brasileira, sua qualidade pedagógica e de atendimento, a bebês e crianças pequenas, sobretudo nas regiões norte e nordeste do Brasil. Esta assertiva, se aposta, fundamental em tempos de implantação da BNCC Educação Infantil, uma implantação que não se fará, sem resistência, sem luta, pela educação das crianças pequenas de tantos municípios brasileiros **que necessitam, mais do que nunca, de investimentos, financiamentos em prédios e mobílias que tornem possíveis o currículo a que se propõe; a máxima para o momento é: não haverá educação de qualidade na educação infantil sem investimento em prédios e mobílias especificamente voltadas aos bebês, às crianças bem pequenas e crianças pequenas. Prédios e mobílias que não sejam extensões do Ensino Fundamental nem “puxadinhos” residenciais, mas construções de qualidade para as crianças de zero a cinco anos, construções saudáveis para o aprender e o desenvolvimento infantil pleno, completo e concreto.**

REFERÊNCIAS

ALVES, Paola Biasoli. A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. **Psicologia e Reflexão Crítica**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 369-373, 1997. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79721997000200013&lng=pt&nrm=iso >. Acesso em 27 abr. 2018.

BHERING, Eliana. SARKIS, Alessandra. Modelo bioecológico do desenvolvimento de Bonfenbrenner: implicações para as pesquisas na área da Educação Infantil. **Horizontes**, v. 27, n.2, p.7-20, jul./dez.2009. Disponível em: < <https://sigaa.ufrn.br/sigaa/verProducao?idProducao=2460690&key=468e5493ff913f1a79c71e6f6114b8bd> >. Acesso em 24 abr. 2018.

BRASIL. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em 26 abr. 2018.



BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Diretoria de Gestão, Articulação e Projetos Educacionais. Elaboração de projetos de edificações escolares: educação infantil.** Brasília: FNDE, 2017. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/130-proinfancia?download=11692:volume-vii-mobili%C3%A1rio-e-equipamentos> >. Acesso em 24 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Organização do espaço físico, dos brinquedos e materiais para bebês e crianças pequenas: manual de orientação pedagógica.** Módulo 4. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 5 de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução/CD/FNDE nº 6, de 24 de abril de 2007.** Estabelece as orientações e diretrizes para a execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – PROINFÂNCIA. Brasília: MEC, 2007.

CAMARGO, P. Desencontros entre Arquitetura e Pedagogia. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano VI, n. 18, p. 44-47, nov. 2015. Disponível em: < www.seer.ufu.br/index.php/diversapratica/article/download/33557/17957 >. Acesso em 24 abr. 2018.

CAMPOS-DE-CARVALHO, Mara Ignez. Psicologia ambiental e do desenvolvimento: o espaço em instituições infantis. In: GUNTHER, Hartmut.; PINHEIRO, José Q.; GUZZO, Raquel Souza Lobo. **Psicologia Ambiental.** Campinas: Alínea, p. 181-196, 2004.

CAMPOS-DE-CARVALHO, Mara Ignez.; BOMFIM, J.; SOUZA, T.N. **Organização de ambientes.** Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/paideia/article/download/6469/7940> >. Acesso em 24 abr. 2018.



CAMPOS-DE-CARVALHO, Mara Ignez.; BOMFIM, J.; SOUZA, T.N. Organização de ambientes infantis e coletivos como contexto de desenvolvimento. In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, Kátia. Souza.; SILVA, A. P. S.; CARVALHO, A. M. A. (Org). **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CAMPOS-DE-CARVALHO, Mara Ignez.; PADOVANI, Flávia H. Agrupamentos preferenciais e não-preferenciais e arranjos espaciais em creches. **Estudos de psicologia**, Natal, v.2, n. 5, jul./dez 2000. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/%0D/epsic/v5n2/a08v05n2.pdf> >. Acesso em 24 abr. 2018.

CAMPOS-DE-CARVALHO, Mara Ignez. Pesquisas contextuais e seus desafios: uma contribuição a partir de investigações sobre arranjos espaciais em creches. **Estudos Psicologia**, Natal, v. 8, n.º 2, 2003, pp.289-297. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2003000200011> >. Acesso em 24 abr. 2018.

CAMPOS-DE-CARVALHO, Mara Ignez. RUBIANO, Márcia R. Bonagamba. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de. (org). **Educação Infantil: muitos olhares**. 4ª ed.. São Paulo: Cortez, 2000.

CAMPOS-DE-CARVALHO, Mara Inez; MINGORANCE, Regina. Zonas circunscritas e ocupação do espaço por crianças pequenas em creche. **Interamerican Journal of. Psychology**, Porto Rico, n. 33, v. 2, p. 67-89, 1999.

CAMPOS-DE-CARVALHO, Mara Ignez; PADOVANI, Flávia H. **Agrupamentos preferenciais e arranjos**. Disponível em:< educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19925_11214.pdf >. Acesso em 24 abr. 2018.

CAVALCANTI, Silvia; ELALI, Gleice (Orgs.) **Temas Básicos em psicologia Ambiental**. São Paulo: Vozes, 2011.

CRUZ, Maria Nazaré da. Desenvolvimento cognitivo em Vygotsky: “Entre os ideais da Matemática E A Harmonia Da Imaginação”. **Psicologia da Educação**, n.º 20. Disponível em: < <http://www.unimep.br/~mncruz/desenvolvimento-cognitivo-28-anped.pdf> >. Acesso em 27 abr. 2018



EDWARDS, Carolyn.; GANDINI, Lella.; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança**: a abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artmed, 1999

FARIA, Ana Lúcia Goulart de.; AQUINO, Ligia Maria Leão de. (orgs.). **Educação Infantil e PNE**: questões e tensões para o século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

GANDINI, Lella. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, Carolyn.; GANDINI, Lella.; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança**: a abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artmed, 1999, p.145-158.

LIMA, Maiumi de Souza. **A criança e a cidade**. São Paulo: Nobel, 1989.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MELLATTI, Sheila Pérsia do Prado Cardoso. **A arquitetura escolar e a prática pedagógica**. 2004. 120f. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Educação e Cultura, Centro de Ciências Tecnológicas - CCT. Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC. Joinville, 2004.

MOREIRA, Ana Rosa Picanço.; SOUZA, Tatiana Noronha de. Ambiente pedagógico na educação infantil e a contribuição da psicologia. In: **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 20, n.º 2, maio/agosto, 2016, p. 229-237. Disponível em: < https://abrapee.files.wordpress.com/2016/09/abrapee_v20n2.pdf >. Acesso em 24 abr. 2018.

NASCIMENTO, Mario Fernando Petrilli do. **Arquitetura para a educação: a contribuição do espaço para a formação do estudante**. 2012. 167f. Dissertação. Mestrado. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 2012.

PACÍFICO, Juracy Machado.; FREITAS, Sirley Leite.; MATOS, Natasha Souza. Proinfância e escolas de educação infantil: um estudo sobre implantação em estado da Região Norte. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.12, n.1, p. 228-242, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n1.8235>. Acesso em: 24 abr. 2018.



PINHEIRO, José. Q.; GUNTHER Hartmut. (Org.). **Métodos de pesquisa nos estudos pessoa-ambiente**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

SÁ, Jauri dos Santos.; WERLE, Flávia Obino Corrêa. Infraestrutura escolar e espaço físico em educação: o estado da arte. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n.º 164, p. 386-413, abr./jun., 2017.

Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742017000200001&script=sci_abstract&lng=p t>. Acesso em 24 abr. 2018.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. 3ª ed. São Paulo: Mcgraw-Hill, 2006.

SILVA, Valcene Batista da. **A organização do espaço e mobílias no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil no Centro Municipal de Educação Infantil Irmã Lucília (CEMEI) em Arraias-TO**. 2016. 37f. Trabalho de Conclusão de Curso. Graduação em Pedagogia. Universidade Federal do Tocantins, Arraias (TO), 2016.

STAMBAK, Mira et al. **Os bebês entre eles: descobrir, brincar, inventar juntos**. Campinas: Autores Associados, 2011.

VENDA NOVA DO IMIGRANTE. **Proposta pedagógica da rede municipal de ensino de Venda Nova do Imigrante**. Traçando caminhos, construindo possibilidades. Os espaços escolares como ambientes de aprendizagem. Venda Nova do Imigrante: Prefeitura Municipal de Venda Nova do Imigrante, 2016. Disponível em: < > Acesso em 24 abr. 2018.