

5. A título de conclusão

A prancha com os animais prestadios gira rente ao chão. Tem a altura em que melhor se sonha voar. Começa a música e num solavanco gira a criança, afastando-se da mãe. Mas, em seguida, nota como ela própria é fiel. Ocupa o trono, como fiel senhor, sobre um mundo que lhe pertence. Na tangente, árvores e nativos formam alas. Então, em um oriente, emerge novamente a mãe. Em seguida, sai da floresta virgem um cimo, tal como a criança já o viu há milênios, tal como o viu pela primeira vez, justamente, no carrossel. Seu animal lhe é dedicado: como um Arion mudo ela viaja sobre seu peixe mudo, um Zeus-touro de madeira rapta-a como Europa imaculada (BENJAMIN, 1995:38).

Escrever o último capítulo de uma tese é tarefa árdua, de fixar o que é provisório e não tem fim: a pesquisa e a escrita. É também momento de expor considerações e inquietações que motivem outros estudos.

A tese investigou pátios de nove escolas públicas de Educação Infantil em oito municípios do Estado do Rio de Janeiro. Tendo Benjamin (1994, 1995, 2006) como principal interlocutor teórico-metodológico, foi composta uma coleção de fotografias de pátios escolares, que foram analisados considerando o aparente e exposto de suas características físicas e também as marcas e vestígios, indicativos das concepções destes espaços, de quem os organiza e neles circula.

O primeiro capítulo delineou o objeto de pesquisa, trazendo um panorama das mudanças ocorridas na Educação infantil nos últimos quinze anos e apresentando sua situação no Estado do Rio de Janeiro. Também discutiu a implicação dos espaços escolares nas relações entre crianças e entre crianças e adultos e problematizou as práticas pedagógicas e concepções de conhecimento e de infância que opõem os espaços interno e externo. O segundo capítulo trouxe a metodologia da pesquisa, incluindo reflexões sobre o uso de fotografias como recurso metodológico e caracterizando o campo empírico da tese.

O terceiro capítulo apresentou, em seus contextos, as nove escolas que compõem o campo/coleção da tese. As análises, que trazem considerações sobre as imagens, procuraram também mostrar ao leitor além do que se pode ver, a partir de dados dos municípios onde se localizam as escolas.

No quarto capítulo, as análises desvinculam as escolas de seus contextos, tomando-as como peças da coleção. Nele, as escolas são olhadas a partir de

aspectos em que se aproximam e se distanciam dos “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças” (CAMPOS e ROSEMBERG, 2009), dos “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006c, 2006d) e das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (BRASIL, 2009b). As análises também consideram dois desafios: os que se colocam no presente como herança do passado, que se referem às conquistas da Educação Infantil ainda não efetivadas na realidade, e os que se colocam no presente em relação ao futuro, ou seja, desafios frente à situação de crise ambiental, que demanda uma mudança nas relações entre seres humanos e natureza. As análises do quarto capítulo, assim, são apresentadas em constelações, cada uma mostrando uma faceta da situação dos pátios das escolas de Educação Infantil.

A tese só foi possível porque a escola reluzente, a acolhedora, a imponente, a que quer ser futuro, a desconhecida, a desencantada, a equilibrista, a escondida e a que não deveria ter sido abriram suas portas para o grupo de pesquisa INFOC. Juntas, elas mostram a totalidade que se revela na singularidade, como diz Benjamin (1995). São mais que imagens-fragmentos: elas traçam um panorama da situação da Educação Infantil na Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro.

As nove escolas evidenciam que as condições das instituições de Educação Infantil não são boas. A precariedade se dá a ver já na escolha dos terrenos ou imóveis, cujas características quase sempre são inadequadas ao funcionamento de escolas de Educação Infantil.

As escolas mais antigas, como a escola imponente e a escola acolhedora, parecem oferecer pátios melhores e mais interessantes às crianças do que as escolas construídas/instaladas recentemente. Isso é curioso na medida em que essas escolas foram construídas no início do século XX, época em que a concepção de educação para as crianças pequenas era bem diferente da que se defende hoje. Num Brasil ainda sem unidade educacional instituída, não havia documentos ou orientações que expressassem preocupação pedagógica com a qualidade dos espaços para as crianças pequenas. Ainda assim, as duas escolas mais antigas da coleção da tese têm características que, pelos padrões de hoje, são consideradas relevantes à Educação Infantil, como a amplitude dos pátios; a presença de elementos como brinquedos fixos e bancos feitos em diversos

materiais naturais e não-naturais; e uma organização de pátio que convida ao encontro e à interação das crianças com o espaço e entre elas.

Por outro lado, as escolas mais recentes, como a equilibrada, a escondida, a que não deveria ter sido e a que quer ser futuro, parecem apontar para o fato de que escolas de Educação Infantil são recorrentemente instaladas sem dar prioridade às crianças, ao que lhes é melhor e de direito – seja por incompetência técnica, seja por submissão a interesses eleitoreiros ou escusos.

A tese não ousa afirmar que isso seja regra. No entanto, a escola reluzente, sendo a jóia da coleção e, portanto, exceção, reforça a percepção da gravidade da situação das escolas municipais de Educação Infantil. Em sua nobreza e esplendor a escola reluzente se destaca na coleção. Ela se distancia das demais escolas e coloca em evidência sua precariedade.

Os pátios das escolas são diversos no que diz respeito ao tamanho, elementos e organização. A diversidade é positiva e coerente com a multiplicidade de contextos, mas não significa que os pátios ofereçam boas condições para as crianças. Mais que o tamanho, os elementos presentes e sua organização influenciam para que convidem as crianças a lá brincar e permanecer ou não, pela falta de brinquedos, cantinhos, bancos e sombra.

Embora haja diferenças entre os pátios das escolas planejadas e construídas para serem escolas e os das escolas que funcionam em imóveis adaptados, a coleção de fotografias mostra que **pode haver pátios de escolas adaptadas maiores e com mais brinquedos que pátios de escolas construídas.** Esta constatação não significa apoiar a estratégia adotada pelos municípios de instalar escolas em imóveis adaptados. Pelo contrário: o pátio é escola tanto quanto a edificação, e ambos devem ser adequados às especificidades da Educação Infantil.

Os pátios das escolas evidenciam as dificuldades dos municípios em efetivar com qualidade a política de educação. Essa situação está relacionada, historicamente, ao processo iniciado a partir da Constituição (BRASIL, 1988), no qual os municípios optaram por organizar sistemas de educação próprios, assumindo a responsabilidade pela Educação Básica. A dificuldade de atender à demanda de vagas para a Educação Infantil foi agravada com a obrigatoriedade a partir dos 4 anos (BRASIL, 2009a). Como observou Arretche (1999), o processo de descentralização (onde se inclui a implantação das redes municipais de

Educação Infantil), desde o início, tem sido sujeito à interferência de fatores como capacidade fiscal e administrativa das unidades de governo e a cultura cívica local.

Em comum, **os pátios mostram poucas marcas e vestígios das crianças. O que se vê de sua presença é mais acidental que intencional, indicando que são espaços dos quais elas pouco se apropriam e transformam.** Embora os pátios sejam locais onde as crianças constroem conhecimento, os poucos vestígios encontrados nas fotografias não indicam a realização de atividades dirigidas, propostas pelos professores. A estratégia metodológica da tese não permite afirmar que os poucos vestígios deixados pelas crianças nos pátios são indicativos de que as crianças permanecem pouco tempo diário nestes espaços. Portanto, a primeira sugestão de pesquisa é investigar, com uma estratégia metodológica adequada, os usos dos pátios nas escolas de Educação Infantil. O que fazem as crianças nos pátios? Quanto tempo diário lá permanecem? E os adultos, propõem atividades às crianças nestes espaços? Quais? Uma pesquisa que tenha como objeto de estudo os usos dos pátios pode ampliar a percepção sobre estes espaços, para além de espaços de brincar.

Outra conclusão é que **os pátios são o lugar onde a natureza se faz presente na escola, especialmente pelas árvores, arbustos, grama e terra.** Se por um lado a presença da natureza é fundamental no contexto de crise pela qual passa o planeta, por outro ela não garante às crianças a experiência de fruição, o exercício da sensibilidade e de aguçar o olhar para a beleza do mundo. Se a criança se constitui subjetivamente na interação com o contexto do qual faz parte, em suas dimensões física, social e cultural (VIGOTSKI, 2003), o desenvolvimento de uma relação de proximidade e pertencimento das crianças em relação à natureza e a construção de relações subjetivas saudáveis consigo, com os outros e com o mundo (GUATTARI, 2007) acontece pela mediação do outro, no caso da escola, professores.

Chama atenção a ausência de água à disposição das crianças, seja em chuveiros, torneiras e mangueiras. Fica a pergunta, como sugestão de estudo: por que, num estado com altas temperaturas como o Rio de Janeiro, as crianças não podem brincar com água?

Os elementos mais característicos dos pátios das escolas são os brinquedos fixos, embora não estejam presentes em todos. As poucas casinhas

de boneca encontradas, quatro - tendo uma se tornado depósito da escola e outra que não é bem uma casinha, pois não tem paredes nem porta - evidenciam que **a brincadeira, especialmente o faz de conta, não é prioridade da Educação Infantil.**

As fotografias permitiram observar que há gerações de brinquedos que se sucedem: os de ferro, os de madeira e, por último, os de plástico. Seria interessante uma pesquisa que investigasse as características materiais e estéticas dos brinquedos de pátio, acompanhando as mudanças no decorrer das décadas.

Em relação aos brinquedos de pátio confeccionados em plástico, cabe problematizar o fato de serem recomendados pelo MEC nos manuais para aquisição de mobiliário do Proinfância, assim como recomendação de grama sintética nos playgrounds. A chancela do MEC tem peso, mais ainda a exigência de que sejam estes os brinquedos das escolas do Proinfância. A metodologia inovadora adotada pelo FNDE, ao centralizar a compra de todos os materiais, mobiliário e equipamentos usados nas escolas do Proinfância, constituiu um cartel de fornecedores, que são os maiores beneficiados. Vale aqui uma observação: a tese não trabalhou com nenhuma escola construída com recursos do Proinfância, pois, no momento em que a coleção de escolas foi composta este programa ainda estava sendo implementado. Mas, como programa em vigência, é necessária a realização de pesquisas que tenham como objeto de estudo o Proinfância.

As diferenças entre os pátios que compõem a coleção da tese também se devem ao fato das escolas terem sido construídas ou instaladas em momentos diferentes da história do Estado do Rio de Janeiro. O contexto inclui, afinal, as dimensões espacial e temporal. A escola mais antiga foi inaugurada em 1909 e a mais nova, em 2012. Feita esta ressalva, pode-se dizer que **os pátios das escolas apresentam uma grande distância em relação aos documentos orientadores** (BRASIL, 2006c, 2006d, 2010; CAMPOS e ROSEMBERG, 2009), **ou seja, a realidade das escolas está longe do que, hoje, é considerado ideal.** Como fazer para diminuir essa distância? Os documentos, por si só, não geram mudanças. O fato de estar sugerido nos “Parâmetros de Infraestrutura” (BRASIL, 2006c, 2006d) ou afirmado nas “Diretrizes Curriculares” (BRASIL, 2010) e nos “Critérios para um atendimento” (CAMPOS e ROSEMBERG, 2009) não garante a existência. Os documentos não são políticas: eles expressam políticas, ajudam a materializá-las, mas não mudam a prática. Os “Parâmetros de infraestrutura”

(BRASIL, 2006c, 2006d) parecem ter exercido pouca influência nos pátios escolares desde sua publicação.

O que é, então, preciso fazer para mudar essa situação? Como fazer com que a realidade das escolas se aproxime do que está escrito nos documentos? **Com ações em diferentes eixos e articuladas entre si, que deem conta da multiplicidade de fatores envolvidos na questão.**

A LDB (BRASIL, 1996) explicita no artigo 11, incisos III e IV, que os municípios devem baixar normas complementares e autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino. O artigo 18 define que o sistema de ensino municipal é composto pelas “instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal; pelas as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada; e pelos órgãos municipais de educação”. Assim, a primeira ação é a **elaboração de parâmetros de infraestrutura para escolas públicas de Educação Infantil por parte das secretarias municipais de educação**, conforme sugestão dos “Parâmetros de Infraestrutura” (BRASIL, 2006) aos dirigentes municipais.

Parâmetros de infraestrutura municipais devem ser elaborados **por equipes técnicas qualificadas e competentes, que orientem suas ações pelos documentos legais da Educação Infantil, com diálogo entre três atores: quem entende de crianças – profissionais da educação, quem entende de espaço – arquitetos, e as próprias crianças, para quem os espaços são construídos.** Que sejam, então, considerados os sentidos que elas constroem sobre os pátios das escolas. Que estes espaços sejam contemplados com o que as crianças desejam e com o que as interessa. Somente neste diálogo eles serão acolhedores e promotores da autonomia e criatividade, das múltiplas linguagens, curiosidade, imprevisto e liberdade das crianças e dos adultos (FARIA, 2007). Somente assim serão espaços coerentes com a pedagogia da infância, nos eixos da brincadeira e das interações, como afirmam as “Diretrizes Curriculares” (BRASIL, 2009c).

Além das secretarias de educação, os Conselhos Municipais de Educação são importantes neste projeto. Diante da realidade e do papel destinado a eles nos sistemas, é necessário fortalecer sua atuação no sentido de normatizar e fiscalizar as escolas públicas e as privadas. Assim, tornam-se também viáveis deliberações que assegurem que as reformas e adaptações

fique restritas às escolas públicas de Educação Infantil já em funcionamento e que não sejam mais abertas escolas em espaços alugados ou comprados, que não ofereçam as condições compatíveis com uma Educação Infantil de qualidade.

Em função da importância da atuação dos Conselhos Municipais de Educação, recomenda-se um estudo sobre o processo de concessão de autorização de funcionamento das escolas de Educação Infantil, verificando as diferenças existentes quanto à concessão de autorização para as instituições públicas, privadas, comunitárias e confessionais. O que é exigido? O que não é? O espaço é fiscalizado? Que direitos das crianças os Conselhos Municipais de Educação consideram ao autorizar o funcionamento das instituições? Que direitos são feridos?

Retomando os eixos de ação, o terceiro é a formação de professores e gestores. Como já dito, ainda que os documentos sejam importantes por assegurar direitos e instituir deveres, sozinhos eles não geram mudanças. Assim como condições de espaço favoráveis não garantem que as “Diretrizes Curriculares” (BRASIL, 2010) aconteçam no cotidiano das escolas de Educação Infantil.

As “Diretrizes Curriculares” (BRASIL, 2010) são mandatórias e precisam ser aprendidas para que seus eixos, a brincadeira e as interações, ganhem vida nas escolas. Para isso professores e gestores precisam, em primeiro lugar, saber as “Diretrizes Curriculares” (BRASIL, 2010) e, em segundo, saber como colocá-las em prática.

A teoria e a prática são o cerne da formação do educador e devem ser trabalhadas simultaneamente. **Portanto a formação, para contribuir para as mudanças necessárias, deve ser processual e associada a um acompanhamento ou supervisão.** Traçando teoria e prática a formação busca garantir que as práticas pedagógicas no cotidiano das escolas de Educação Infantil se aproximem do previsto nos documentos legais.

É preciso que todos, de professores a prefeito, firmem um compromisso ético e político com as crianças. Isso significa colocá-las no centro das decisões políticas: dirigir suas ações no sentido de que as crianças tenham acesso à Educação Infantil de qualidade.

No decorrer da tese houve ainda duas situações que aqui são apresentadas como sugestão de pesquisa. A primeira é a forte presença de aparato militar no

município da escola que não deveria ter sido [3.9], que merece a realização de um estudo de caso que investigue as estratégias de estetização da política além das mostradas pelas fotografias.

A segunda é o achado de fotografias da escola imponente, tiradas por Augusto Malta, de quando esta foi inaugurada em 1909. Comparando as fotos tiradas com um século de diferença, foi possível identificar elementos que mudaram e outros que permanecem desde então. Tais análises não prosseguiram, pois escapavam aos objetivos da tese. Porém, ficaram como broto, sugerindo a realização de estudos comparativos sobre o espaço físico, considerando a dimensão temporal: nas escolas de Educação Infantil, em diferentes décadas, o que mudou e o que permanece? Que concepções ainda se fazem presentes através do que permanece?

Uma análise ainda a ser feita diz respeito aos desafios do presente em relação ao futuro, ou seja, os desafios para uma educação sustentável. Há poucos indícios de que isso venha se materializando nas escolas, ainda que os “Critérios para um atendimento de qualidade que respeite os direitos fundamentais das crianças” (CAMPOS e ROSEMBERG, 2009) e, de forma mais incisiva, as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil” (BRASIL, 2009b) apontem práticas educativas que fomentem a proximidade e o sentimento de pertencimento das crianças em relação à natureza. Além disso, os “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006c, 2006d), que abordam superficialmente a questão da sustentabilidade, parecem não ter tido impacto nas escolas quanto aos aspectos materiais dos espaços. Sobre práticas pedagógicas coerentes com uma educação sustentável, os poucos vestígios das crianças e dos adultos encontrados nos pátios não permitem afirmar que elas aconteçam, ficando como mais uma questão para pesquisas futuras.

Diferentes pátios, diferentes infâncias, diferentes relações entre as crianças e seus contextos. Em meio a isso, a situação incita governo e sociedade à garantia dos direitos das crianças a uma Educação Infantil de qualidade, na qual as “Diretrizes Curriculares” (2009b) sejam vividas. Uma educação na qual as crianças aprendam pela experiência que emociona, sensibiliza e aguça seus sentidos. Que aprendam com coisas e espaços que as eduquem corporalmente, afetivamente e intelectualmente.

Esta tese foi sobre pátios de escolas de Educação Infantil, espaços destinados às crianças, mas nem sempre planejados e construídos para elas. Porém, fato é que as crianças estão nas escolas e lá passam boa parte dos seus dias. Pelo contorno do objeto de estudo e objetivos definidos, a estratégia metodológica não contemplou ouvir as crianças. No entanto, gostaria de finalizar reiterando que as crianças podem, como destinatárias destes espaços, falar sobre os pátios e contribuir para sua qualificação. Na medida em que produzem discursos, as crianças podem nos ajudar a torná-los espaços melhores para elas. Partindo dos seus interesses e desejos, os pátios e toda escola podem ser espaços que as acolham e instiguem em seu processo de construção do conhecimento.