

## Educação Pré-Escolar

### A organização do espaço e dos materiais refletem os Fundamentos e Princípios da pedagogia para a infância?

A importância da organização do ambiente educativo e a sua influência no bem-estar, no envolvimento e na aprendizagem das crianças requer que o/a educador/a reflita sobre o modo como os Princípios da Pedagogia para a Infância, explanados nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, estão presentes nessa organização.

O objetivo deste texto é incentivar a reflexão acerca de como o(s) espaço(s) e os materiais espelham a *indissociabilidade do desenvolvimento e da aprendizagem*, promovem a *participação da criança no seu processo educativo*, *respeitam todas as crianças* e *criam oportunidades para aprendizagens integradas e holísticas*.

Compreender a pedagogia, como diz Peter Moss (2002), é compreender os processos que explicam relações entre as crianças e os contextos de aprendizagem.

Na educação de infância, uma das primeiras formas de intervenção do/a educador/a é a criação de um ambiente educativo que acolha múltiplas relações e interações e que potencie aprendizagens plurais. A criação de um ambiente físico e psicologicamente seguro, promotor de bem-estar, que oferece uma pluralidade e diversidade de oportunidades de aprendizagem, em todas as áreas e domínios curriculares, a todas as crianças e a cada uma, é uma forma de o educador/a combater as desigualdades sociais e culturais e de proporcionar uma educação mais justa e mais equitativa.

As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE) consideram “o ambiente educativo como o contexto facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas e cada uma das crianças, de desenvolvimento profissional e de relações entre os diferentes intervenientes” (Lopes da Silva, Marques, Mata e Rosa, 2016, p. 6).

As OCEPE adotam uma perspetiva sistémica e ecológica da **Organização do Ambiente Educativo**, que inclui a **organização do estabelecimento educativo/agrupamento de escolas**, a **organização do ambiente educativo da sala de jardim de infância** e as **interações e relações** que estes contextos proporcionam e as

suas potencialidades educativas. O **ambiente educativo da sala** compreende a organização do **grupo**, do **espaço** e do **tempo pedagógico**.

Este texto pretende refletir acerca do modo como os Fundamentos e Princípios da Pedagogia para a Infância estão presentes na organização do espaço e dos materiais pedagógicos no jardim de infância.

É fundamental que o ambiente educativo assegure a todas as crianças bem-estar e pertença, que promova a autonomia e independência, que permita a todas as crianças e a cada uma sentirem-se seguras e agirem com confiança.

De facto, a forma como o/a educador/a organiza o ambiente educativo está intrinsecamente relacionada com o modo como concebe a criança, a aprendizagem e o seu papel nessa aprendizagem. Assim, quando o/a educador/a oferece às crianças um ambiente seguro, de partilha e de diálogo, que acolhe e integra a voz de cada criança e de todas as crianças, quando cria espaços e tempos de intervenção para todos e para cada um, interligando o singular e o plural, o individual e o social, está efetivamente a colaborar na criação de um ambiente inclusivo, democrático e participativo. Dito de outro modo, está a ter em consideração a **indissociabilidade do desenvolvimento e da aprendizagem**, a ideia de que **cada criança é única**, que tem necessidades emocionais, físicas, sociais e cognitivas diferentes, que é valorizada e respeitada na sua identidade e pertença - pertence a uma família e a uma cultura - e que tem o **direito a participar** e a ser tida em consideração nas decisões que lhe dizem respeito (Lopes da Silva, Marques, Mata e Rosa, 2016).

Os/as educadores/as de infância que perspetivam o ambiente educativo como reflexo de uma conceção de **criança competente, ativa e participativa** e o *olham* como um contexto em que as múltiplas dimensões criam interatividade e interdependência entre si compreendem que **as decisões a nível da organização do(s) espaço(s) e dos materiais** e do(s) tempo(s) pedagógicos (ritmos do dia) têm impacto decisivo nas **interações e relações** que aí se desenvolvem e, nessa medida, na profundidade das aprendizagens que as crianças realizam.

Bruner (1999, p. 137) afirma que o espaço, na educação pré-escolar, funciona como “uma comunidade de aprendizagem onde a mente e a sensibilidade são partilhadas. É um lugar para aprendermos juntos sobre o mundo real e sobre os mundos possíveis da imaginação. Deve ser um lugar onde as crianças possam descobrir o uso da mente, da imaginação, dos materiais e possam aprender o poder de fazer isso juntos”.

A organização do espaço e do tempo enquanto dimensões interligadas da organização do ambiente educativo da sala “constituem o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender. Importa, assim, que o/a educador/a reflita sobre as oportunidades educativas que esse ambiente oferece, ou seja, que **planeie intencionalmente essa organização e avalie** o modo como contribui para a educação das crianças, introduzindo os ajustamentos e correções necessários” (Lopes da Silva *et al.*, 2016, p. 24).

A participação das crianças nas tomadas de decisões ao nível destas dimensões requer que o/a educador/a **as escute**, isto é, que tenha em consideração o que sentem, pensam, fazem, dizem, projetam, para que a intervenção educativa seja coerente e consonante com essa escuta. É nessa escuta que o educador agrega as suas intenções pedagógicas com os interesses e as necessidades do seu grupo de crianças e atende à realidade dos seus contextos familiar e cultural, criando, assim, uma relação efetiva entre os **diferentes contextos de vida das crianças**. Como referem as OCEPE, “a educação pré-escolar é um contexto de socialização em que a aprendizagem se contextualiza nas vivências relacionadas com o alargamento do meio familiar de cada criança e nas experiências relacionais proporcionadas” (Lopes da Silva *et al.*, 2016, p. 24).

É, por conseguinte, fundamental que o ambiente educativo reflita coerência com os princípios teóricos que o definem. Com efeito, de acordo com as OCEPE, é importante que o ambiente educativo seja **inclusivo** (incluir e responder a todos), que crie não só **oportunidades de aprendizagem plurais** (oportunidades de aprendizagem para todas as crianças e em todas as áreas e domínios) como também **bem-estar e pertença**, que seja **ético** (valorize e respeite as idiosincrasias e as diferenças culturais e familiares das crianças), e **estético** (relacional e comunicativo).

Se “a organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo”, é “indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (Lopes da Silva *et al.*, 2016, p. 26). Essa reflexão é também essencial para “**evitar espaços estereotipados e padronizados que não são desafiadores para as crianças**” (*id.*, *ibid.*). Na verdade, quando são dadas oportunidades às crianças para agirem com autonomia e independência, elas não usam o espaço de acordo com os pressupostos prévios dos adultos que os equipam e organizam; ao invés, exploram e manipulam,

inventam e recriam, transformam-no de acordo com as suas intenções e compreensões do mundo, tornam-no vivo. Como salienta Veia Vecchi (1999, p. 131), as crianças são “nómadas da imaginação e grandes manipuladores do espaço: gostam de construir, mover-se, e inventar situações”.

Significa isto que o(s) espaço(s) pedagógicos deve(m) **permitir às crianças tomar decisões e fazer escolhas** que não as limitem a uma determinada área, mas que lhes possibilitem mover-se ao ritmo das suas intenções para experimentar as suas múltiplas possibilidades, agindo individualmente ou em grupo. Como menciona Paulo Freire (1996, p.20), há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço.

Tendo por base estas premissas, quais são as grandes decisões que o/a educador/a deve ter em conta na organização do(s) espaço(s) pedagógico(s)?

As OCEPE salientam que o(s) espaços(s) pode(m) ter muitas formas e muitas configurações; porém, é fundamental que a sua organização permita múltiplas interações, isto é, que possibilite às crianças oportunidade de brincarem sozinhas, em pares, em pequeno e em grande grupo.

Assim, a organização do espaço da sala em áreas de atividades diversas tem de ser cuidadosamente planificada, de modo a garantir que várias crianças possam desenvolver trabalho colaborativo ou possam brincar em cada área ao mesmo tempo.

A organização das áreas deve apresentar uma configuração lógica, isto é, as áreas mais calmas devem ficar mais afastadas das áreas mais ruidosas, assim como devem estar claramente definidas e separadas, de modo a permitir a visibilidade, a comunicabilidade e a continuidade entre jogos e brincadeiras. A localização das áreas deve igualmente facilitar o acesso das crianças e permitir a movimentação entre elas.

As áreas da sala não podem ser confundidas com as áreas curriculares, pelo que a sua designação deverá ser distinta. Por exemplo, observa-se, muitas vezes, a designação de “área da matemática” ou de “área do conhecimento do mundo”, para se referirem às áreas que compõem o(s) espaço(s) pedagógico(s) da sala. As aprendizagens no âmbito do “domínio da matemática” ou da “área do conhecimento do mundo” podem ocorrer em diversas áreas do espaço da sala, como, por exemplo, na “área do faz de conta” ou na “área das construções”.

Ao pensar na organização do(s) espaço(s), é fundamental que o/a educador/a refletia também sobre os materiais que o(s) compõe(m). O modo como o/a educador/a organiza o(s) espaço(s) e disponibiliza os materiais facilita ou impede as relações e as

interações entre as crianças, as crianças e os materiais e as crianças e os adultos, assim como as escolhas que as crianças podem realizar.

Os materiais devem ser cuidadosamente escolhidos e obedecer a critérios de natureza estética e ética, refletindo as culturas mais imediatas das crianças e das suas famílias, mas também as culturas mais distantes (outras culturas), convidando a criança à exploração.

Tal como está definido nas OCEPE, a “escolha dos materiais deverá atender a critérios de qualidade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético” (Lopes da Silva *et al.*, 2016, p. 26). Importa, ainda, que a sua organização seja de fácil acesso para as crianças, promovendo a sua autonomia e independência, assim como a partilha e a cooperação.

O/a educador/a, ao criar um ambiente educativo em que a organização dos espaços e dos materiais é diversificada e estimula a curiosidade e os interesses da criança e lhe permite escolher como, com quê e com quem brincar, está a promover o envolvimento da criança e a criar oportunidades de realizar aprendizagens integradas nas várias áreas e domínios curriculares.

É importante sublinhar que o/a educador/a, quando planifica e avalia as aprendizagens das crianças, deve primeiro considerar, ou seja, avaliar que oportunidades criou para a criança aprender, incluindo a organização do espaço e dos materiais. Existem diversos instrumentos validados, que permitem avaliar o ambiente educativo de sala, nomeadamente o espaço e os materiais pedagógicos (por exemplo: Bertrand e Pascal, 2009; Harms, Clifford e Cryer, 2005; HighScope, 2016).

### Referências bibliográficas

Bertrand, T., & Pascal, C. (2009). Manual DQP - *Desenvolvimento da Qualidade em Parcerias*. Lisboa: ME/DGIDC. Disponível em:

[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual\\_dqp.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/manual_dqp.pdf)

Bruner, J. (1999). Some Specifications for a Space to House a Reggio Preschool. In Giulio Ceppi e Michele Zini (ed), *Children, Spaces, Relations: metaproject for an environment for young children*. Reggio Emilia: REGGIO CHILDREN

Delors, J. (2003). *Educação: um tesouro a descobrir*. 2ed. São Paulo: Cortez

- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa*. 25.<sup>a</sup> edição. São Paulo: Paz e Terra
- Harms, T., Clifford, R., M.; Cryer, D. (2005) *The early childhood environment rating scale: revised edition*. New York: Teachers College Press
- HighScope (2016). *PQA - Avaliação da Qualidade do Programa no Pré-escolar*. Lisboa: Associação HighScope Portugal
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L. e Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME/DGE. Disponível em: [http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes\\_Curriculares.pdf](http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf)
- Moss, P. (2002). Reconceitualizando a infância: Crianças, instituições e profissionais. In M. L. A. Machado (Org), *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez Editora.
- Veà Vecchi (1999). What Kind of space for living well in school? In Giulio Ceppi e Michele Zini (ed.), *Children, Spaces, Relations: metaproject for an environment for young children*. Reggio Emilia: REGGIO CHILDREN

Ana Azevedo

Liliana Marques

Maria da Conceição Baptista