

LEONTIEV E BLAGONADEZHINA: ESTUDOS E REFLEXÕES PARA CONSIDERAR A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

LEONTIEV AND BLAGONADEZHINA: STUDIES AND REFLECTIONS TO CONSIDER THE ORGANIZATION OF TIME AND SPACE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Marta Chaves ¹

Resumo:

A presente reflexão firma a defesa de que as escolas de Educação Infantil podem se apresentar como espaços de educação por excelência, o que equivale a dizer que a organização do tempo e do espaço justifica-se para favorecer ou instrumentalizar intervenções educativas capazes de promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos escolares de diferentes idades. Nesta argumentação, a organização da rotina, portanto do tempo e do espaço, deve favorecer as vivências estéticas elaboradas em uma perspectiva de humanização e emancipação, em que os procedimentos didáticos sejam ricos de sentido, significado e afetividade; as diversas formas de linguagem, a escolha de recursos e procedimentos figurem enquanto condições essenciais no processo de ensino, e o espaço e o tempo expressem o apreço à arte e ao conhecimento. A Teoria Histórico-Cultural, a partir dessa compreensão, apresenta-se como referencial teórico-metodológico capaz de subsidiar a organização do ensino nas instituições escolares.

Palavras-chave: Educação Infantil; Teoria Histórico-Cultural; Organização do tempo e do espaço.

Abstract:

The present reflection firm the defense that Childhood Education schools may present themselves as education spaces of excellence, which means that the organization of time and space is justified to favor or to instrumentalize educational interventions that are be able to promote learning and development of students of different ages. In this discussion, the routine organization, so of the time and space, should favor the elaborated aesthetic experiences from a perspective of humanization and emancipation in wich the didactic procedures can be rich in sense, meaning and affectivity; the several forms of language, the choice of resources and procedures appears as essential conditions in the teaching process, and the space and the time express the appreciation of art and knowledge. The Historical and Cultural Theory, from this understanding, is presented as a referencial theoretical and methodological, able to subsidize the organization of teaching in schools.

Keywords: Early Childhood Education; Historical and Cultural Theory; Organization of time and space.

PALAVRAS INICIAIS: UM CONVITE À REFLEXÃO

No presente estudo, firmo o entendimento de que as escolas de Educação Infantil podem se apresentar como espaços de educação por excelência, o que equivale a dizer que a organização do tempo e do espaço justifica-se para favorecer ou instrumentalizar intervenções

educativas capazes de promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos escolares de diferentes idades. A partir de tal perspectiva, a Teoria Histórico-Cultural firma-se como referencial teórico-metodológico capaz de subsidiar tanto essas proposições como para amparar estudos e reflexões que possam se efetivar em um processo de formação em serviço a ser realizado pelas Secretarias Municipais de Educação ou de Estado junto aos professores e Equipes Pedagógicas.

Nessa reflexão, são essenciais os textos “O homem e a cultura” (LEONTIEV, 1978) e “Las emociones y los sentimientos” (BLAGONADEZHINA, 1969), pois encontramos nesses escritos sustentações que amparam os estudos e proposições afetas à organização

¹ Professora Adjunto do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM. E-mail: mchaves@wnet.com.br

didática do trabalho nas instituições escolares, particularmente para a Educação Infantil, cuja defesa precisa estar associada aos seus objetivos principais, o brincar e o aprender.

Nesse sentido, considero que as salas, os pátios, corredores, áreas externas e outros espaços ocupados por adultos e crianças devem ser organizados com diversas cores, formas geométricas, letras, números, ilustrações advindas da arte, de autores e personagens da Literatura Infantil. Nesse propósito de educação, recorro à ideia de que os sentimentos estéticos se desenvolvem mais quando na rotina escolar da criança se apresentam versos especialmente escritos para elas, com desenhos de qualidade, com boa música e com rítmicos variados. Assim, a organização da rotina, portanto do tempo e do espaço², deve favorecer as vivências estéticas elaboradas, porque estas se mostram essenciais à aprendizagem e ao desenvolvimento.

O ESPAÇO E O TEMPO NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: DAS NECESSIDADES À PRIORIDADE NA ORGANIZAÇÃO DA ROTINA

A defesa evidenciada neste estudo em favor da aprendizagem e desenvolvimento das crianças nas instituições de ensino formal, particularmente na Educação Infantil, não desconsidero a condição de miséria e sofrimento de milhões de homens e mulheres, circunstâncias evidenciadas em dados estatísticos do Unicef (2011), segundo os quais a taxa de mortalidade das crianças menores de cinco anos em países menos desenvolvidos no ano de 2009 foi de 3,3 milhões, ao passo que nos países desenvolvidos esse número não ultrapassou 100.000 óbitos. Ainda sobre essa realidade, a Organização das Nações Unidas (ONU) declara que uma criança com menos de cinco anos morre a cada 20 segundos em razão da falta de água potável no mundo, o equivalente a 1,8 milhão de mortes por ano (VEJA, 2010). A entidade reconhece em relatório que nos países com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), mais de seis pessoas em cada dez não dispõem de água tratada, fator que se situa entre as dez principais causas de doenças no planeta (ORGANIZAÇÃO, 2010).

Nas unidades escolares, esse cenário de miséria econômica se expressa de inúmeras formas: escassez de materiais didático-pedagógicos, fragilidade dos textos que compõem os livros de Literatura Infantil, jogos inapropriados, brinquedos ora escassos, ora quebrados e/ou com partes faltantes e na fragilidade da formação e capacitação de profissionais da educação. No tocante à estrutura física, lembro das salas cuja metragem é imprópria à quantidade de educandos, banheiros cujos utensílios internos não correspondem à idade das crianças. Isso para não citar a falta de espaço, onde as crianças pequenas ocupam salas nas escolas de Ensino Fundamental cujos pezinhos, quando sentadas nas carteiras, não alcançam o chão, ficando suspensos nas altas carteiras em condições desconfortáveis e sem equilíbrio.

A esse desolador cenário somam-se os espaços com areia, os chamados parque de areia, onde esta se confunde e se mistura com sujeira e terra. Os brinquedos dos parques nas áreas externas são tomados pela ferrugem e

² Destaco os seguintes títulos da literatura educacional brasileira, nos quais podemos encontrar a discussão sobre a organização do tempo e do espaço: “Ação educativa na creche” (HOFFMANN, 1995); “Organização do espaço e do tempo na escola infantil” (BARBOSA e HORN, 2001); “Organização do espaço em instituições pré-escolares” (CARVALHO e RUBIANO, 2004); “A solidária parceria entre espaço e educador” (HORN, 2004); “As contribuições de Leontiev e Blagonadezhina para a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil” (CHAVES, 2011a); “Organização do espaço: encantos e aprendizagens para as crianças” (CHAVES; BITTENCOURT e LUPPI, 2012); “As rotinas diárias” (ABRAMOWICZ e WAJSKOP, 1999); “Os espaços físicos” (ABRAMOWICZ e WAJSKOP, 1999); “Por amor e por força: rotinas na educação infantil” (BARBOSA, 2006); “A organização das atividades no tempo: rotina” (DORNELLES e BARBOSA, 1998); “Educação infantil: espaços e experiências” (GUIMARÃES, 2009); “Convivendo com crianças de zero a seis anos” (JUNQUEIRA FILHO.; KAERCHER e CUNHA, 2004); “Organização do trabalho pedagógico em turma de primeiro ano” (NÖRNBERG; LAWALL.; URMERSBAC e GEDRAT, 2009); “A organização do tempo e do espaço de atividades” (OLIVEIRA, 1992); “A vida cotidiana na creche” (BANDIOLI e GARIBOLDI, 2012); “A rotina como âncora do cotidiano na educação infantil” (PROENÇA, 2004) e “Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada” (BECCHI; BONDIOLI; FERRARI e GARIBOLDI, 2012).

descoloridos; não raras vezes existe o risco de machucar as crianças com pontas agudas expostas. Com esse quadro, indago: há possibilidade de intervenção pedagógica humanizadora? Há possibilidade de intervenção humanizadora na Educação Infantil?

No tocante à discussão da rotina junto às crianças pequenas, é oportuno destacar uma situação comum em unidades educativas, sejam de cidades localizadas no interior ou de grandes centros urbanos de nosso país que diz respeito à alimentação dos escolares. De acordo com a Lei nº 11.947/09, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) tem por objetivo contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos alimentares saudáveis dos alunos através de ações de educação alimentar e nutricional e da oferta de refeições que cubram as suas necessidades nutricionais durante o período letivo, contemplando, em seu artigo 5º, § 5º, I, a destinação de verbas para as instituições pré-escolares (BRASIL, 2009).

Descrita a normatização que regulamenta o envio de recursos para alimentação nas instituições de Educação, convido para uma reflexão: a existência de uma norma que assegure a alimentação das crianças é essencial; no entanto, como essas crianças são alimentadas ou se alimentam? De que forma estão dispostos os educandos e os utensílios próprios para sua alimentação?

Apenas para exemplificar, se considerarmos que as crianças de determinada idade tem condições de servir-se de alguns alimentos, uma salada ou fruta, por exemplo, para isto necessitaríamos de recipientes pequenos, adequados ao acondicionamento e correta degustação do alimento; porém, é comum os profissionais alegarem que não dispõe destes, pois isso acarretaria em elevada quantidade de louças e utensílios a serem lavados. Argumento que, inúmeras vezes, é reiterado por membros da coordenação das instituições educativas. Mais uma vez, reafirmo a necessidade de discutir que os anunciados avanços da legislação não necessariamente sustentam ou se reapresentam em ações educativas e humanizadoras. O que isto expressa? Qual o entendimento de educação e Educação Infantil que se veicula com essas formas de organização do espaço e ações com as

crianças que estão em seus primeiros anos de existência?

Estas questões podem, inicialmente, parecer de menor relevância no processo de ensino, mas, de fato, revelam os princípios e a organização da sociedade capitalista na qual as crianças estão inseridas. A internalização de valores é algo que deve figurar como uma das temáticas mais relevantes no tocante à educação das crianças. Ações rotineiras como orientar e preparar para a higiene, alimentação, hora do repouso, espera de um lanche, aguardar transporte para um passeio ou retorno à residência, realização de atividades integradas e coletivas (como servirem-se e servir ao outro) são vivências cotidianas. A organização da rotina escolar compreende desde a entrada da criança nos portões da instituição, a forma como é servido seu alimento, seu convívio com adultos e crianças e circunstâncias que incluem a realização de procedimentos didáticos. Esses exemplos cotidianos estão tomados de elementos que podem favorecer uma educação humanizadora – portanto plena – ou subserviente – portanto desoladora e desencantadora.

As cenas expostas figuram para além da temática organizacional, se fosse isto, bastaria priorizar a “qualidade” de utensílios, brinquedos, móveis, cortinas ou qualquer outro material. Ao elencar as situações de rotina acima, que envolvem brinquedos, móveis e utensílios, por exemplo, mais uma vez há o convite para atentarmos às vivências que se efetivam por horas, dias, semanas, meses e anos com as crianças. Poderíamos indagar: como está organizada a rotina nas instituições de Educação Infantil? Como estão organizados o tempo e o espaço para brincar e aprender? Qual a qualidade e o conteúdo da comunicação entre crianças e adultos? Como se dá o diálogo entre as crianças? Entre os profissionais e as crianças? E entre os profissionais?

Estas e inúmeras outras perguntas podem nos remeter às primeiras indagações mencionadas neste convite à reflexão e ao estudo: há possibilidade de intervenção humanizadora nas instituições escolares? Há possibilidade de intervenção humanizadora na Educação Infantil?

De fato, os materiais didáticos, as instalações físicas, a condição dos brinquedos dos parques – quando estes existem, conforme mencionamos anteriormente –, dentre outros aspectos em muito interferem na ação educativa humanizadora. Devo registrar que os limites ou

fragilidades de recursos e materiais são relevantes. Entretanto, não são absolutamente impeditivos para um trabalho significativo e adequado com as crianças.

Considero que há um elemento que pode impedir a análise, a compreensão e a superação de uma rotina inapropriada para o máximo desenvolvimento das crianças. Esse elemento fere as condições e potencialidades do trabalho dos professores, pedagogos e outros profissionais da educação formal: refiro-me à formação pedagógica dos profissionais (inicial ou contínua), que pode contribuir decisivamente para se anunciar e, por vezes, efetivar vivências humanizadoras em espaços educativos institucionais.

As indagações aduzidas podem conduzir nossa reflexão, podem nos mobilizar para pensar alguns dos encaminhamentos que temos e que podemos vislumbrar com as crianças nas instituições educativas. Abordarei alguns desses aspectos no próximo tópico.

LEONTIEV E BLAGONADEZHINA: A POSSIBILIDADE DE ESTUDO E AÇÃO EDUCATIVA HUMANIZADORA

As elaborações clássicas da Teoria Histórico-Cultural, expressas em obras como “Construção do Pensamento e da Linguagem” (VIGOTSKI, 2000), “Psicologia Pedagógica” (VIGOTSKI, 2010a) e o “Desenvolvimento do Psiquismo” (LEONTIEV, 1978), podem ser associadas à centralidade da ação do professor, primazia do conteúdo e valorização da organização intencional do ensino. Com isto, se edificam as condições basilares para a realização da ação educativa humanizadora. Os escritos de Leontiev no conjunto de sua obra e de Blagonadezhina (1969; 1976) reafirmam a possibilidade e a necessidade de ensinar sistematicamente em uma perspectiva de máximo desenvolvimento humano. Nesse sentido, as máximas elaborações humanas devem definir o ponto de partida e a meta final quando pensamos na organização do ensino.

Para Blagonadezhina (1969), nos primeiros anos de vida começam a se formar os sentimentos intelectuais e estéticos, as vivências e o que está à volta da criança recebe valoração especial. Afirma a autora que:

As principais vivências estéticas se manifestam na satisfação que a criança sente quando vê objetos de cores vivas, quando escuta música, sobretudo canto e quando realiza movimentos rítmicos ao compasso da música. Os sentimentos estéticos da criança se desenvolvem mais quando se apresenta bons desenhos, quando se leem versos escritos especialmente para as crianças, etc.³ (BLAGONADEZHINA, 1969, p. 375 – tradução nossa).

Nesses escritos, há a afirmação de que tudo o que se apresenta às crianças deve ter e ser de especial qualidade, porque os sentimentos e emoções são expressão da vivência, da relação com os objetos e fenômenos que cercam as crianças (BLAGONADEZHINA, 1969).

Há que se compreender que não deve haver, portanto, grau de valoração nas atividades efetivadas. Receber a criança não é menos importante que realizar uma atividade de desenho com ela. Organizar o espaço e a condição de alimentação das crianças não é menos importante que preparar um painel para ser exposto em dia especial, como, por exemplo, em reuniões com familiares. Organizar e acompanhar as crianças para o horário de descanso ou do sono não é menos importante que as brincadeiras que ocorrem nos parques. As atividades realizadas à tarde não são menos importantes que as atividades pedagógicas⁴ do período da manhã. Com isto, supera-se a “lei da hierarquia” quando nas instituições se tem a ideia de que alguns procedimentos didáticos valem mais que outros: elaborar procedimentos didáticos em papel sulfite e em cadernos parece valer mais que os passeios e

³ “Las vivencias estéticas elementales se manifiestan en el placer que siente el niño cuando ve objetos de un color vivo, cuando escucha música, sobre todo canto, y cuando hace movimientos rítmicos al compás de la música. Los sentimientos estéticos del niño se desarrollan más cuando se le muestran dibujos buenos, cuando se le leen versos escritos especialmente para los niños, etc.” (BLAGONADEZHINA, 1969, p. 375).

⁴ É comum em instituições escolares, nas quais as crianças permanecem em período integral, que as atividades da manhã sejam consideradas pedagógicas. Por vezes coordenadores e professores organizam o ensino com o entendimento equivocado de que um determinado tempo e determinados espaços são mais importantes que outros. Vencer esta lógica e conduzida é algo que precisamos nos atentar, é necessário, constantemente, afirmar que se ensina em todos os espaços e em todo tempo.

as histórias; escrever vale mais que brincar, como explica Chaves (2007, p. 177).

Em oposição a essas práticas, consolida-se o entendimento de que as instituições educativas só se justificam se, em todos os espaços e em todo tempo, ocuparem-se do desafio de disponibilizar às crianças as máximas elaborações humanas. Em outras palavras, significa dizer que na organização do ensino deve-se priorizar a defesa do desenvolvimento do espírito ativo, apreço à arte e ao conhecimento.

Em harmonia com essa proposição, a organização do espaço pode e deve ser tomada pela arte. Assim, áreas internas e externas, espaços em que se expõem painéis, cartazes, murais, móveis, crachás, letras, números, ilustrações afetas à natureza e brinquedos poderiam estar organizados de forma que expressassem *cuidados estéticos* a serem observados na finalização criteriosa e no zelo do professor ao participar da *obra de arte das crianças*. Nessa perspectiva, a arte que se apresenta às crianças e os registros que estas são capazes de fazer, como, por exemplo, as realizadas com lã, retalhos de tecidos, botões, papel, tinta e pincel ganham um sentido e significado para além da ação meramente técnica ou de apelo à coordenação motora.

A organização do tempo e do espaço pode ser expressão daquilo que se entende por mais elaborado, conforme propõem Leontiev (1978) e Blagonadzhina (1969). Um desafio, sobretudo neste início de século XXI, em que há o acúmulo de riqueza de um lado e a extensão da miséria de outro, como já descrevemos através dos dados neste estudo.

No texto “O homem e a cultura”, Leontiev (1978) sublinha que quanto mais avança a sociedade, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a tarefa da escola. Uma das tarefas complexas é o exercício contínuo e diário de ensinar as crianças tendo como ponto de partida a organização de seu ambiente institucional, ambiente que compreende paredes, móveis, utensílios e recursos didático-pedagógicos.

Nesse exercício – e também desafio – vale mencionar experiências positivas, expressas na proposta de formação em serviço realizada em

alguns municípios no Estado do Paraná⁵. Os estudos bibliográficos e as intervenções pedagógicas desenvolvidas no período de 2002 a 2013, no âmbito da formação de professores, reafirmam a relevância da ação intencional do professor, considerado como adulto mais experiente e responsável por direcionar o processo de ensino e aprendizagem.

Nessas propostas, respaldei-me no trabalho com Arte e Literatura Infantil, elemento norteador para se efetivar práticas educativas com professores e crianças, e com isso, reafirmo a essencialidade da educação escolar em favor do conhecimento. A partir dessa perspectiva, organizar o ensino para e com as crianças pequenas tendo como prioridade – e portanto ponto de partida – as sensíveis telas de Volpi, os contos e poemas de Tatiana Belinky ou os versos de Vinícius de Moraes podem favorecer o desenvolvimento da capacidade criativa das crianças, que como assinala Leontiev (1978), não está condicionada à individualidade (das próprias crianças), mas à história de todos os homens em todos os tempos. Vejamos o que o próprio Leontiev (1978, p. 284) escreve:

⁵ Indianópolis, Região Noroeste, com 4.258 habitantes, formação intitulada “Desafios da Prática Educativa: diálogos e conquistas de professores e crianças”, realizada em 2002; Presidente Castelo Branco, Região Noroeste, com 4.934 habitantes, formação intitulada “Professores Repensando a Prática: propostas, objetivos e conquistas coletivas”, nos anos de 2005 e 2006; Alto Paraná, Região Noroeste, com 13.435 habitantes, formação intitulada “Teoria Histórico-Cultural e Práticas Educativas: conquistas de professores e crianças da Educação Infantil” no ano de 2006; Telêmaco Borba, Região Sul, com 69.278 habitantes, formação intitulada “Práticas Pedagógicas e Literatura Infantil: conquistas de professores e crianças” realizada em 2006; Lobato, Região Noroeste, com 4.405 habitantes, com a capacitação denominada “Letras, números, pincel e tinta: sempre é hora de brincar e aprender”, no ano de 2009. Planaltina do Paraná, Região Noroeste, 3.864 habitantes, com a capacitação intitulada “Estudos e Práticas Educativas: desafios e conquistas de Educadores e Crianças”, realizada em 2009; Terra Rica, Região Noroeste, com 15.060 habitantes, capacitação intitulada: “Teoria Histórico-Cultural e Práticas Educativas Humanizadoras: o desafio da formação continuada” no ano de 2010 e Santo Inácio, Região Norte Central, 4.956 habitantes, com a formação denominada: “Teoria Histórico-Cultural: contribuições à formação pedagógica e às práticas Educativas”, no ano de 2010; Floresta, Região Noroeste, com 5.165 habitantes, capacitação nominada “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: realizações humanizadoras no processo escolar”, iniciada em 2013.

Está fora de questão que a experiência individual do homem, por mais rica que seja, baste para produzir a formação de um pensamento lógico ou matemático abstrato e sistemas conceituais correspondentes. Seria preciso não uma vida, mas mil. De fato, o mesmo pensamento e o saber de uma geração formam-se a partir da apropriação dos resultados da atividade cognitiva das gerações precedentes.

Evidencio, desta forma, a função da escola e da Educação Infantil, pois “[...] a criança **aprende** a atividade adequada. Pela sua função, este processo é, portanto, um processo de **educação**”. Continua o autor: “o movimento da história só é, portanto, possível com a transmissão, às novas gerações, das aquisições da cultura humana, isto é, com educação” (LEONTIEV, 1978, p. 290-291, grifo do autor).

Assim, qualidades humanas como memória, atenção e percepção são faculdades superiores diretamente relacionadas às práticas educativas, no caso a aprendizagem escolar. Atentemo-nos aos escritos de Leontiev (1978, p. 290, grifo do autor):

A criança não está de modo algum sozinha em face do mundo que a rodeia. As suas relações com o mundo têm sempre por intermediário a relação do homem aos outros seres humanos; a sua atividade está sempre inserida na *comunicação*. A comunicação, quer esta se efetue sob a sua forma exterior, inicial, de atividade em comum, quer sob a forma de comunicação verbal ou mesmo apenas mental, é a condição necessária e específica do desenvolvimento do homem na sociedade.

Na apropriação da cultura, que se efetiva em espaços educativos onde adultos e crianças se comunicam, há apresentação, ensino e internalização de valores que se expressam na rotina das unidades escolares.

A partir desse entendimento, ressalto a contribuição fundamental da Teoria Histórico-Cultural, com a ideia de que a apropriação e a capacidade de realizar elaborações novas torna o homem capaz de projetar – como afirma Vigotski no conjunto de sua obra –, fazer o futuro e modificar o presente. Isso faz com que esse

referencial teórico se constitua em resposta aos desafios da atualidade, uma vez que torna viável a condição de nos instrumentalizar, mesmo em situação adversa, para vislumbrar possibilidades de êxito na ação educativa.

Se o propósito das intervenções for apresentar às crianças aquilo que há de mais aprimorado, como propõe Leontiev (1978), os registros, a escrita, os desenhos dos educandos terão especial qualidade, seja com as questões afetas à norma da língua portuguesa ou, no caso dos desenhos, ilustrações e imagens, atenderão às ponderações de Mukhina (1996, p. 172), quando assevera que os educadores devem favorecer o ensino de tal forma que as crianças possam continuamente “aperfeiçoar” suas ações, como, por exemplo, os desenhos.

Os escolares podem desenhar, pintar e escrever a partir de expressões da arte de diferentes tempos e países, o que favorecerá a variação de formas, cores e materiais didáticos. Nessa lógica, quanto mais ricos e enriquecidos forem os recursos e materiais disponibilizados às crianças, maiores são as possibilidades de potencializar sua capacidade no tocante à memória, atenção, percepção e criatividade.

Vigotski, na obra “Imaginação e Criação na Infância”⁶, centra a discussão sobre a necessidade de disponibilizar à criança elementos da riqueza cultural existente. Sabemos que isto poderá favorecer a criação de novas necessidades e o desenvolvimento da curiosidade, como quer Blagonadezhina (1969). Com o amparo desses escritos, afirmo que ampliar e enriquecer as vivências das crianças e dos professores implica, necessariamente, em não limitá-las às experiências de suas histórias individuais e locais, únicas vivências e por vezes empobrecidas que a sociedade capitalista lhes reservou.

A partir dessa análise, faz sentido que o processo educativo possibilite experiências e procedimentos para além da localidade de moradia, e essa perspectiva contempla criar a

⁶ No Brasil, são conhecidas três edições dessa obra: “Imaginação e criação na infância” (VIGOTSKI, 2009); “A imaginação e a arte na infância” (VYGOTSKY, 2009) e “La imaginación y el arte en la infancia: ensayo psicológico” (VYGOTSKY, 2007). O presente estudo contempla a obra “Imaginação e criação na infância” (VIGOTSKI, 2009), com tradução de Zoia Prestes e comentários de Ana Luiza Smolka em razão do rigor teórico com o qual as pesquisadoras realizaram o trabalho.

necessidade na criança de perceber o século XXI como o seu tempo, de perceber a arte elaborada como a sua arte, a música elaborada como a sua música, e não aquela que a limitante ordem econômica vigente lhe concedeu. Essa é a nossa grande questão, nosso enfrentamento e nosso desafio enquanto pesquisadores e educadores que saem em defesa da educação escolar.

De acordo com as pesquisas de Vigotski, e particularmente na obra “Imaginação e criação na infância”, o processo de elaboração não ocorre espontaneamente a partir de impulsos internos; a criação e suas manifestações não são iguais nas crianças. O autor prossegue em sua argumentação afirmando que a criação infantil pode ser organizada e estimulada, esclarecendo que “[...] da mesma forma que ajudamos as crianças a organizar suas brincadeiras, que escolhemos e orientamos sua atividade de brincar, podemos também estimular e direcionar sua reação criadora” (VIGOTSKI, 2009, p. 91). Por fim, de acordo com o autor, é preciso e possível provocar nas crianças a criação literária, ou seja, é possível desenvolver a criatividade.

Nesse âmbito, a organização do meio e do espaço na instituição de Educação Infantil ganha relevância, uma vez que “o melhor estímulo para a criação infantil é uma organização da vida e do ambiente das crianças que permita gerar necessidades e possibilidades para tal” (VIGOTSKI, 2009, p. 92).

Na mesma direção, Liublinskaia (1973, p. 17) assinala que toda a composição da instituição, entrada, corredores, bem como a “beleza” e “limpeza” do ambiente podem estimular na criança sentimentos positivos, o que para a autora se configura como valor do ponto de vista educativo. Assim sendo, o ambiente, as vivências da criança têm direta relação com seus sentimentos e posicionamento diante das circunstâncias. Nas palavras da autora:

Exercem estas influências não só as pessoas que a rodeiam mas também a situação, as coisas que a criança utiliza e os brinquedos com que se entretém. Exerce uma influência especial a ordem que regula a vida da criança, as conversas dos que a rodeiam, as transmissões de rádio e de televisão que escuta e vê, assim como um grande número de outros factores que não parecem importantes, mas que suscitam por parte da criança

uma ou outra reacção (LIUBLINSKAIA, 1973, p. 15).

Ao se reportar à vida da criança no ambiente escolar e à organização do trabalho educativo, escreve:

Se a vida da criança está organizada, a sua memória enriquece-se com um conteúdo útil, que se vai acumulando sucessiva e gradualmente. Amplia-se o seu horizonte e formam-se o espírito observador e o inquisitivo. O seu raciocínio forma-se não só através de tipos especiais de actividade, nas brincadeiras, no trabalho ou nas aulas, mas também na vida quotidiana em que a sua mente tem que trabalhar activamente para compreender o grande número de fenómenos inesperados e as constantes dificuldades que lhe surgem no dia a dia (LIUBLINSKAIA, 1973, p. 23-24).

Nessa citação, reside uma questão essencial de nosso estudo e uma orientação teórico-metodológica de Vigotski, reafirmada por outros pesquisadores da Teoria Histórico-Cultural, porque discute a importância da organização do ambiente das crianças. Dessa forma, a organização da rotina, do tempo e do espaço é essencial, podendo ser decisiva, portanto, para estimular sentimentos positivos e desenvolver a criação artística na criança, seja por meio do desenho, da dramatização ou na criatividade literária.

A ideia de ordenação do ambiente ganha reforço com a defesa de organização do ensino e atuação direta do professor. Sobre essa questão, menciono Vasili Davidov, que amparado nos escritos de Vigotski, investiga a elaboração de conceito científico nos escolares e pontua que a educação deve atentar-se ao progresso técnico e às exigências sociais que se apresentam em uma dada época. Este autor salienta a necessidade de se considerar a unidade psicológico-didática para a compreensão do mecanismo de aprendizagem e desenvolvimento intelectual. Na obra “La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico” (DAVIDOV, 1988), versa sobre uma das temáticas fundamentais à Teoria Histórico-Cultural, ressaltando o método de ensino, a categoria mediação e a importância da atuação do professor no processo educativo. Destaca, ainda, a implicação dessa organização do ensino para a

aprendizagem e o desenvolvimento da criança. A exemplo de outros estudos nessa vertente reafirma a essencialidade da sistematização do ensino e sua relação direta com o desenvolvimento psíquico (DAVÝDOV, 1978; DAVIDOV, 1988)

Destarte, tratar da criação literária ou da capacidade de elaboração da criança implica considerar a organização do trabalho em uma perspectiva que ressalva a ação do professor e na oferta deste aos escolares. Implica, também, a intencionalidade do educador e a conformação da rotina – tempo e espaço – na instituição escolar. Considerar o ambiente ou o papel que o meio desempenha torna-se, por conseguinte, essencial. A esse respeito, Vigotski (2010b, p. 695) assinala que:

[...] o meio desempenha no desenvolvimento da criança, no que se refere no desenvolvimento da personalidade e de suas características ao homem, o papel de uma fonte de desenvolvimento, ou seja, o meio neste caso, desempenha o papel não de circunstância, mas de fonte de desenvolvimento.

Para o autor, o meio guarda relação direta com o desenvolvimento da personalidade e dos sentimentos; a criança adquire, reelabora aquilo que vê, ouve e vivencia de variadas formas na interação com o meio. Em sua concepção:

No meio existem essas formas ideais desenvolvidas, elaboradas pela humanidade, aquelas que deverão surgir ao final do desenvolvimento. Essas formas ideais influenciam a criança desde os primeiros passos que ela dá rumo à dominação da forma primária. E, no decorrer de seu desenvolvimento, a criança se apropria, transforma em suas aquisições interiores aquilo que, a princípio, era sua forma de interação externa com o meio (VIGOTSKI, 2010b, p. 698).

Assim, organizar a rotina na instituição escolar, escolher as músicas, poesias e histórias que devem integrar permanentemente o trabalho das escolas de Educação Infantil requer, antes da organização do trabalho pedagógico propriamente dito, estudos e decisões coletivas. Os estudos e reflexões podem favorecer a compreensão de que em todo tempo e em todos os espaços as

instituições escolares devem manifestar-se repletas de coloridos e sons em oposição às centenas de instituições nas quais os livros, brinquedos e CDs estão nos armários dos coordenadores e ou em algum lugar longe do alcance e do campo de visão das crianças.

As intervenções pedagógicas que contemplam o trabalho com Arte e Literatura Infantil são capazes de potencializar o desenvolvimento linguístico e intelectual dos escolares. Considerando isto, alguns procedimentos e recursos didáticos⁷ podem instrumentalizar o professor, estimular e entusiasmar as crianças para o conhecimento que em geral não estão em seu cotidiano.

Vigotski (2010b, p. 695) atribui um caráter de essencialidade ao meio, asseverando que “o meio consiste em fonte de todas as propriedades humanas específicas da criança”. Para o autor, se não houver no meio a presença do que é aprimorado, não há desenvolvimento de qualidade, ou não há desenvolvimento de potencialidades. Vejamos como trata dessa premissa:

A maior particularidade do desenvolvimento infantil consiste em se tratar de um desenvolvimento que ocorre em condições de interação com o meio, quando a forma ideal, a forma final, esta que deverá aparecer ao final do desenvolvimento, não somente existe no meio e concerne à criança, logo desde o início, mas realmente interage, realmente exerce influência sobre a forma primária, sobre os primeiros passos do desenvolvimento infantil, ou seja, em outras palavras, *há algo, algo que deve se construir bem ao final do desenvolvimento, e que, de alguma maneira, influencia logo o início desse desenvolvimento* (VIGOTSKI, 2010b, p. 693, grifo do autor).

Acerca do ambiente e sua importância, escreve o autor:

⁷ “Dicionário Letras Vivas” elaborado no ano de 2002; “Livretos” desenvolvido durante o ano de 2002; “Caixas que Mostram Telas” elaborado no ano de 2008, “Caixas de Pesquisa e Estudos” e “Caixas de Encantos e Vida” desenvolvidos em 2011, são recursos didáticos idealizados e desenvolvidos pela autora deste texto e foram sistematizados nos estudos de Pós-Doutorado da mesma (CHAVES, 2011b).

Consideramos que o grau de desenvolvimento cultural de uma pessoa expressa-se não só pelo conhecimento por ela adquirido, mas também por sua capacidade de usar objetos em seu mundo externo e, acima de tudo, usar racionalmente seus próprios processos psicológicos. A cultura e o meio ambiente refazem uma pessoa não apenas por oferecer-lhe determinado conhecimento, mas pela transformação da própria estrutura de seus processos psicológicos, pelo desenvolvimento nela de determinadas técnicas, para usar suas próprias capacidades (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 237).

Assim, a organização do ambiente, a composição do espaço, os procedimentos didáticos que valorizam as diferentes formas de registro, a escrita, as representações de peças, a declamação ou audição de poesias integram o conjunto de procedimentos e atividades que contribuem para a formação da criança; basta lembrar que, se estamos tratando dos primeiros anos de sua vida, falamos também da constituição da personalidade, da internalização de valores, de princípios que se edificam e passam a servir de referência às condutas futuras. O que nos deixa com a condição e necessidade de tornarmos o tempo e o espaço aliados dos procedimentos didáticos; nessa lógica, reveste-se de prioridade não apenas algumas, mas todas as realizações que a criança experiencia, o que ouve, o que canta, o que tem condição de expressar e expressa se configuram como elementos de mediação essenciais à sua imaginação, criatividade, à sua aprendizagem e desenvolvimento.

O desafio anunciado aos educadores neste momento, pelos debates e estudos enfrentados pela Educação Infantil, é reavaliar as práticas educativas efetuadas nas unidades escolares, tanto nas salas quanto nos parques, refeitórios, na recepção das crianças, no horário de sua alimentação e na chamada “hora do soninho”, conforme abordei anteriormente.

A partir de aspectos como a organização do espaço e do tempo, busca-se priorizar a composição do espaço afeto às artes e à Literatura Infantil, temáticas centrais e responsáveis por agregar o máximo de procedimentos com e para as crianças. Isso equivale a dizer que os autores da Teoria Histórico-Cultural (SMIRNOV; LEONTIEV; *et all*, 1969; MUKHINA, 1996;

VIGOTSKI, 1999, 2009; LEONTIEV, 1978) são essenciais para respaldar uma prática educativa que priorize a organização do tempo e do espaço com o entusiasmo e a educação com arte, como afirma Vigotski em seus estudos.

PALAVRAS FINAIS: A PERMANÊNCIA DA REFLEXÃO

Uma proposta de educação que discuta as potencialidades das crianças e a necessidade da intencionalidade educativa em favor da emancipação, em oposição à ideia de assistencialismo que educa para subserviência, denota-se enquanto condição elementar para uma educação humanizadora, capaz de romper os limites impostos pela carência de recursos.

Isto favorecerá a compreensão de que em todo tempo e em todos os espaços as instituições educativas devem estar repletas de coloridos e sons, em oposição às instituições nas quais os livros, brinquedos e CDs estão nos armários e gavetas em locais de pouco ou nenhum acesso às crianças, ou ainda, depositados sobre móveis velhos e empoeirados.

Em oposição ao empobrecimento que se reapresenta aos escolares e na defesa de uma educação que promove, que eleva a aprendizagem e o senso estético, crianças e adultos podem se apropriar daquilo que de mais complexo a humanidade vem elaborando no campo da ciência e, de igual modo, na filosofia e na arte. A rotina, a vivência mais imediata, a ação, por mais secundária que possa parecer, pode expressar arte, beleza e encanto em todo tempo e em todos os cantos.

Ao refletir sobre questões afetas à formação e atuação dos professores, devemos ponderar e considerar o cenário político, econômico e social no qual as instituições e os educadores estão inseridos, assumindo, a partir desses elementos, um referencial teórico capaz de analisar e desvelar tal conjuntura; condição decisiva na organização do trabalho pedagógico. A partir dessa lógica é preciso perceber que, neste início de século XXI, acentua-se a condição de miséria para milhões de pessoas, miséria imediatamente apresentada no cenário familiar e escolar das crianças. Reduzir a sua aprendizagem, tendo como ponto de partida esse cotidiano em nome da aparente valorização da realidade, é favorecer seu empobrecimento, aniquilar o seu potencial de aprendizagem e desenvolvimento.

Em oposição a isto, o que queremos e o que podemos efetivar é a lógica da criação de necessidades; a necessidade de vislumbrar uma educação que por meio de intervenções pedagógicas expresse a valorização da capacidade criativa das crianças. A atuação junto às crianças pequenas deve ser viabilizada em uma perspectiva de humanização e emancipação, em que os procedimentos didáticos sejam ricos de significado e afetividade, as diversas formas de linguagem e a escolha de recursos e procedimentos figurem como características essenciais no processo de ensino, em que o espaço e o tempo expressem o apreço à arte e ao conhecimento e revelem possibilidades de aprendizagem, entusiasmo e encanto.

Referências

- ABRAMOWICZ, A.; WAJSKOP, G. As rotinas diárias. In: _____. **Educação Infantil: creches: atividades para crianças de zero a seis anos**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1999, p. 26-29.
- ABRAMOWICZ, A.; WAJSKOP, G. Os espaços físicos. In: _____. **Educação Infantil: creches: atividades para crianças de zero a seis anos**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1999, p. 30-54.
- BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (Orgs.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 67-80.
- BECCHI, E.; BONDIOLI, A.; FERRARI, M.; GARIBOLDI, A. **Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada**. Trad. Maria de Lourdes Tambaschia Menon. Revisão técnica: Elisandra Godoi e Suelly Amaral Mello. Campinas- SP: Autores Associados, 2012. Coleção Formação de Professores. Série Educação Infantil em Movimento.
- BLAGONADEZHINA, L. V. Las emociones y los sentimientos. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L.; TIEPLOV, B. M. **Psicología**. Trad. Florencio Villa Landa. 3. ed. México: Editorial Grijalbo, 1969, p. 355-381.
- _____. **Psicología de la personalidad del niño escolar**. Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1976.
- BONDIOLI, A.; GARIBOLDI, A. A vida cotidiana na creche. In: BECHI, E.; BONDIOLI, A.; FERRARI, M.; GARIBOLDI, A. **Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada**. Trad. Maria de Lourdes Tambaschia. Campinas-SP: Autores Associados, 2012, p. 21-35. Col. Formação de professores. Série educação infantil em movimento.
- BRASIL. Lei 11.947/09, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. 147, n. 113, 17 jun. 2009. Seção I, p. 02-04.
- CARVALHO, M. I. C. de; RUBIANO, M. R. B. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Z. de M. R. de (Org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 107-132.
- CHAVES, M. Práticas educativas e formação em serviço: reflexões e desafios que se apresentam aos profissionais da infância. In: RODRIGUES, E.; ROSIN, S. M. (Orgs.). **Infância e práticas educativas**. Maringá: Eduem, 2007, p. 175-186.
- _____. As contribuições de Leontiev e Blagonadezhina para a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. In: X Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional. Maringá. **Anais...** Maringá, 2011a.
- CHAVES, M. **A formação e a educação da criança pequena: os estudos de Vigotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições de Educação Infantil**. Araraquara, 2011b. Trabalho de Pós-Doutoramento junto à Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), sob a supervisão do Prof. Dr. Newton Duarte.
- CHAVES, M.; BITTENCOURT, S.; LUPPI, S. C. G. Organização do espaço: encantos e aprendizagens para as crianças. In: CHAVES, M.; LIMA, E. A. de; FERRAREZE, S. **Teoria Histórico-Cultural e formação de professores: estudos e intervenções pedagógicas humanizadoras**. Maringá: Programa Interdisciplinar de Estudos de Populações, Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-História, UEM, 2012, p. 49-55.
- DAVIDOV, V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación psicológica teórica y experimental**. Trad. Marta Shuare. Moscú: Editorial Progreso, 1988.
- DAVÝDOV, V. V. **Tipos de generalización en la enseñanza**. 1. ed. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1978.

- DORNELLES, L. V.; BARBOSA, M. C. A organização das atividades no tempo: rotina. In: CRAIDY, C. M. (Org.). **O educador de todos os dias: convivendo com crianças de 0 a 6 anos**. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 19-26.
- GUIMARÃES, D. Educação infantil: espaços e experiências. In: CORSINO, P. (Org.). **Educação infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores Associados, 2009, p. 93-104. (Col. Educação contemporânea)
- HOFFMANN, J.; SILVA, M. B. G. da (Coord.). **Ação educativa na creche**. Porto Alegre: Mediação, 1995. Cadernos Educação Infantil, v. 1.
- HORN, M. da G. S. A solidária parceria entre espaço e educador. In: _____. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 13-21.
- JUNQUEIRA FILHO, G. de A.; KAERCHER, G. E. da S.; CUNHA, S. R. V. da. Convivendo com crianças de zero a seis anos. In: CRAIDY, C. M. (Org.). **O educador de todos os dias: convivendo com crianças de 0 a 6 anos**. Porto Alegre: Mediação, 2004, p. 31-69. (Cadernos Educação Infantil, 5)
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.
- LIUBLINSKAIA, A. A. **O desenvolvimento psíquico da criança: dos 3 aos 7 anos**. 3. ed. Trad. Luis Marques Silva. Lisboa: Editorial Estampa, 1973. Biblioteca Básica de cultura, 2.
- MUKHINA, V. **Psicologia da Idade Pré-escolar**. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- NÖRNBERG, M.; LAWALL, B. E. de C.; URMERSBACH, E.; GEDRAT, L. R. R. Organização do trabalho pedagógico em turma de primeiro ano. In: RAPPORT, A.; SARMENTO, D. F.; NÖRNBERG, M.; PACHECO, S. M. (Orgs.). **A criança de 6 anos no ensino fundamental**. Porto Alegre: Mediação, 2009, p. 91-106.
- OLIVEIRA, Z. de M.; *et all*. A organização do tempo e do espaço de atividades. In: _____. **Creches: crianças, Faz de conta & cia**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1992, p. 75-88.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Relatório de Desenvolvimento Humano 2010: a verdadeira riqueza das nações: vias para o desenvolvimento humano**. Nova Iorque: PNUD, 2010.
- PROENÇA, M. A. de R. A rotina como âncora do cotidiano na educação infantil. **Pátio Educação Infantil**, São Paulo, Ano II, n. 4, p. 13-15, abr./jul. 2004.
- SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L.; TIEPLOV, B. M. **Psicologia**. Trad. Florencio Villa Landa. 3. ed. México, DF: Editorial Grijalbo, 1969.
- UNICEF. **Mortes de menores de 5 anos (milhões)**. Disponível em <<http://www.unicef.org.br>>. Acesso em 02 mai 2011.
- VEJA. **Números**. São Paulo: Editora Abril, n. 2158, 31 mar. 2010, p. 59.
- VIGOTSKI, L. S. **Psicologia da arte**. 1. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000. Psicologia e Pedagogia.
- _____. **Imaginação e criação na infância**. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Coleção Ensaio comentados.
- _____. **Psicologia pedagógica**. 3. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF: Martins Fontes, 2010a. Coleção Textos de Psicologia.
- _____. Quarta aula: a questão do meio na pedagogia. Trad. Márcia Pileggi Vinha. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 681-700, out./dez. 2010b.
- VIGOTSKY, L. S. **La imaginación y el arte en la infancia: ensayo psicológico**. 8. ed. Madrid: Akal, 2007. Akal básica de bolsillo, 87.
- VYGOTSKY, L. S. **A imaginação e a arte na infância**. Trad. Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2009. Obras escolhidas.
- VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento humano: o macaco, o primitivo e a criança**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

