

OS ESPAÇOS DAS CIDADES E DAS ESCOLAS: É POSSÍVEL PENSAR OUTROS TERRITÓRIOS COM AS CRIANÇAS?

Aline Rodrigues¹
Cláudia Inês Horn²

Resumo: Este artigo busca refletir sobre os espaços pensados e organizados para as crianças, ao longo da trajetória histórica, tanto nas cidades quanto na instituição escolar, marcados pelos seus dispositivos de controle, governo de condutas e padronização. Problematicamos os espaços institucionalizados para as crianças, constituindo-se como paisagens comuns de formas de ser, de estar e de se movimentar e, em especial, a escola, instituição disciplinar central de governmentação. Propõe-se a possibilidade de construir, pensar e potencializar territórios com as crianças, a partir de suas contribuições, uma vez que as destacamos como sujeitos competentes, criativos e críticos.

Palavras-chave: Espaços. Crianças. Instituição escolar.

CITY AND SCHOOL SPACES: IS IT POSSIBLE TO THINK OF OTHER TERRITORIES WITH CHILDREN?

Abstract: This article aims at reflecting upon spaces designed for children, along history, both in cities and schools, characterized by controlling devices, behaviour monitoring and standardization. The institutionalised spaces for children have been questioned, and they turned out to be common landscapes for ways of being and moving, especially the school, central disciplinary governing institution. We propose constructing, thinking and maximizing territories with children, based on their contribution, as we regard them as competent, creative and critical individuals.

Keywords: Spaces. Children. School Institution.

1 Pedagoga pelo Centro Universitário UNIVATES. Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio Madre Bárbara/Lajeado-RS-Brasil. aliner@universo.univates.br

2 Doutoranda em Educação – UNISINOS. Mestre em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora do Curso de Pedagogia – Departamento de Ciências Humanas e Jurídicas do Centro Universitário UNIVATES/Lajeado-RS-Brasil. clauhorn@yahoo.com.br

Os espaços construídos ao longo dos tempos são resultado das histórias das pessoas e dos grupos sociais que os habitam, das formas como trabalham, como produzem e são produzidos. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário, é repleto de histórias. Por meio deste artigo³, busca-se refletir sobre os espaços pensados e organizados para as crianças ao longo da trajetória histórica, tanto nas cidades quanto nas escolas. Pretende-se discorrer sobre duas questões centrais ao longo deste artigo, embora se reconheça ser este o exercício incipiente: a partir da seleção de alguns referenciais teóricos, entende-se que a estruturação dos espaços utilizados pelas crianças, geralmente organizados pelos adultos, e especialmente na instituição escolar, conduzem ações e pensamentos, produzindo efeitos nas formas de vida do sujeito; por meio de conversas com crianças sobre os espaços da cidade e da escola, defende-se a ideia de que é possível pensar em territórios menos escolarizantes e institucionalizados, e mais abertos ao encontro, ao acaso, às formas inusitadas da vida.

Quando se analisam alguns traços históricos nos espaços das cidades e das instituições escolares, percebe-se que eles contribuem na constituição das formas de ser, de estar e de se movimentar, produzindo efeitos nas pessoas que os habitam. No Rio Grande do Sul, por exemplo, herdou-se a forma como estavam organizadas as Missões Jesuíticas, semelhante aos povoados espanhóis, com uma praça central e tendo em volta as diferentes edificações. A praça era um espaço cívico religioso onde, aos domingos e dias santificados, os índios realizavam procissão, jogos, danças e teatro. Em um dos lados da praça erguia-se o complexo formado pela igreja, colégio, oficinas, cemitério, cotiguaçu e horta (FLORES, 2006).

No cemitério, havia uma pequena capela e túmulos onde os índios eram enterrados à maneira cristã. As mulheres viúvas e solteiras viviam recolhidas no cotiguaçu – uma construção quadrada com vários aposentos em torno de um pátio –, ao lado do cemitério. Do outro lado do templo ficava o colégio ou o claustro, com salas de aula, refeitório e cozinha. No andar superior ficava a residência dos padres e irmãos jesuítas. As salas de aula tinham portas para o pátio interno e para a horta. Meninos selecionados eram alfabetizados, aprendiam música, doutrina religiosa, práticas de agricultura e técnicas artesanais.

As habitações dos missionários eram semelhantes à primitiva casa indígena que abrigava indivíduos do mesmo clã. Cada bloco estava dividido em vários cômodos, conforme o número de famílias sob a responsabilidade do cacique, que distribuía os alimentos e as tarefas diárias. Em frente ao bloco existia uma calçada, onde as mulheres teciam e fiavam, cuidando das crianças.

No povoado ainda existiam um hospital, o sistema hidráulico com fonte, açude revestido de pedra e canais de irrigação. Perto do povoado era construído o curral, ao qual os habitantes recolhiam os bois de lavrar, os de carreta, as ovelhas,

3 Este artigo é fruto de discussões realizadas na disciplina Espaços e Organização da Educação Infantil, ministrada pela professora Ma. Cláudia Inês Horn, em caráter de regime especial, no curso de Pedagogia do Centro Universitário UNIVATES/Lajeado-RS-Brasil.

os cavalos e os bois para a alimentação. As lavouras dividiam-se em coisas dos homens e coisas do céu.

Ainda hoje é possível perceber alguns traços dessa organização jesuítica e de outros povos que colonizaram o estado, nas ruas, nos bairros, nas cidades, produzindo modos de ser e de estar nesses ambientes. Com as crianças, isso não é diferente. Praças, *shoppings*, parques de diversões, lojas, cinemas, enfim, todos os lugares que as crianças frequentam nas cidades possuem suas formas de controle, seus modos de agir, suas possibilidades de exploração e de utilização, suas proibições, mas também seus mecanismos de descontrole, como diria Deleuze (1987), as “linhas de fuga”.

Na sociedade contemporânea, as crianças vivem isoladas em espaços e tempos definidos pelos adultos, e esses espaços geralmente possuem regras e sistemas de controle pensados e regulados pelos adultos.

Outra reflexão importante que se pode trazer é o estudo de Foucault (2005), contemplado no livro “Vigiar e Punir: o nascimento das prisões”, que apresenta uma análise sobre os dispositivos de controle e de vigilância e os mecanismos de punição existentes em algumas instituições. Dentre elas, Foucault (2005) destaca as prisões, os hospitais e as escolas, com seus tempos e espaços esquadrihados, trazendo efeitos de um adestramento de corpos sociais.

Fica-se perplexo quando se percebe a instituição escolar na mesma categoria dos presídios e hospitais. Aquino e Corazza (2009) contribuem para essa problematização afirmando que:

Conhecido espaço repleto de salas, horários e regras determinadas. Local em que todos os dias, faça chuva ou sol, exceto no sábado e no domingo, eles chegam, trazendo suas mochilas, tênis e boné. Ingressam com mais ou menos sono, com mais ou menos pressa, com mais ou menos vontade de começar... novamente, pois a jornada escolar acaba, justamente, para ser reiniciada no dia seguinte. Há sempre uma pausa entre um turno e outro. Se, por um lado, ela dura oito horas, por outro, estende-se entre março e dezembro. Dia após dia, ano após ano. Uma vez que as explicações, os exercícios, as perguntas, as aulas de laboratório, as entrevistas com os pais, bem como as pautas das inúmeras reuniões de professores para tratar da aprendizagem dos alunos, nunca se esgotam (AQUINO; CORAZZA, 2009, p. 106).

Muitas vezes, quando pensamos na nossa experiência escolar, temos sentimentos distintos e, por vezes, incômodos, uma vez que a escola é parte integrante dos mecanismos que operam no sujeito, impondo aprendizado baseado na introdução de uma impotência de ser. Aquino e Corazza (2009) destacam que:

Caminhos percorridos por tantos pés sem sair do lugar. Os ligeiros, os vagarosos, os grandes, os pequenos, os tímidos e os destemidos. Deslocamentos intensos. Pés que não necessariamente sabem aonde vão chegar quando se trata de aprender (AQUINO; CORAZZA, 2009, p. 107).

Veiga-Neto (2005) também contribui nessa reflexão e corrobora dizendo que “a escola encarregou-se de operar as individualizações disciplinares, engendrando novas subjetividades e, com isso, cumpriu um papel decisivo na constituição

da sociedade moderna”. A escola foi concebida como uma máquina capaz de transformar os corpos em o objeto do poder disciplinar e, assim, “torná-los dóceis; [...] a escola é, depois da família (mas, muitas vezes, antes dessa), a instituição de sequestro pela qual todos passam (ou deveriam passar...) o maior tempo de suas vidas, no período da infância e da juventude” (VEIGA-NETO, 2005, p. 84-85).

Para Veiga-Neto (2005), a escola foi a instituição moderna mais poderosa na articulação entre o poder e o saber, “de modo a fazer dos saberes a correia (ao mesmo tempo) transmissora e legitimadora dos poderes que estão ativos nas sociedades modernas” (VEIGA-NETO, 2005, p. 139). Operam na escola complexos dispositivos disciplinares que, gradualmente, disseminam sua produtividade por todo o corpo social e “desenvolverão estratégias cada vez mais sofisticadas que irão levando sua forma de exercer o poder muito além dos seus próprios muros” (KOHAN, 2005, p. 91).

Conforme Foucault (1995), as escolas trabalham com mecanismos de controle e disciplinamento e os corpos que habitam essas instituições vão sofrendo normalização (as possíveis ações em determinado campo ou espaço que distingue o permitido e o proibido, o correto e o incorreto), pois devem seguir normas e regras, gerando um único padrão de ser humano, e, assim, a educação acontecendo em massa.

[...] escola é uma instituição disciplinar. Isso implica em técnicas de coerção e em esquadrinha do tempo, do espaço e dos movimentos de cada um. A disciplina visa à sujeição das forças pela imposição de uma relação de docilidade-utilidade: uma anatomo-política dos corpos. A educação é biopolítica na medida em que inclui, num dos seus pólos, uma ação modificadora dos indivíduos da ordem do adestramento do corpo, e, no outro, produz fenômenos de massa, mecanismos de previsão, medidas globais e contribui para a regulação da população (FOUCAULT, 1995, p. 185).

Desse modo, o sujeito moderno é aquele que se sujeita a outro pelo controle e pela dependência e, ao mesmo tempo, está preso à sua própria identidade por consciência ou autoconhecimento. Na escola, instituição disciplinar por excelência, existem sanções, que são mecanismos que comparam, diferenciam, hierarquizam, normalizam, homogeneizam e excluem os sujeitos atuantes no processo.

Em uma sala de aula, esteja o aluno sendo alfabetizado, aprendendo a fazer contas ou conteúdos dessa ou daquela disciplina, a ação constante e que atravessa todos esses fazeres educacionais é a fixação do estudante à carteira escolar. Aprender, antes de ser a assimilação de conteúdos, implica num exercício constante e invariável de imobilização do corpo (FOUCAULT, 1995, p. 183).

Refletindo especialmente sobre os espaços da sala de aula, Kohan (2005) compara o papel do professor com o de um pastor e afirma que este exerce seu poder sobre seu rebanho agregando, guiando e conduzindo, além de afirmar que a relação entre o pastor e o rebanho é de dependência absoluta, tanto individual quanto grupal. O autor completa sua ideia dizendo que o pastor necessita, para cuidar do rebanho, conhecer acabadamente cada um dos seus membros. É a partir do professor que toda disciplina na escola é estabelecida. Ele ocupa um espaço

estratégico na propagação do poder, do controle e do regramento, pois sem o professor os alunos “não saberiam o que fazer, como aprender, de qual maneira comportar-se; eles não saberiam o que está bem e o que está mal” (KOHAN, 2005, p. 88).

Nas escolas, os indivíduos não fazem qualquer coisa, em qualquer momento, em qualquer lugar. Os espaços são cuidadosamente delimitados, o tempo é marcado por um cronograma preciso, regular e regulado, os aprendizados são organizados em etapas, de forma tal a exercitar, em cada período, um tipo de habilidade específica. Um conjunto de formas reguladas de comunicação e um conjunto de práticas de poder conformam o campo do que é possível perceber, dizer, julgar, pensar e fazer na instituição escolar (KOHAN, 2005, p. 79).

Pode-se dizer que a escola de hoje ainda acredita que, para o aluno aprender alguma coisa, o seu corpo deve estar imóvel, deve haver silêncio total, e que o professor é quem transmite os seus conhecimentos verdadeiros e frutos da cientificidade. No entanto, há informações por toda parte. Kohan (2005, p. 78) diz que “a educação das crianças já não é mais feita no meio dos adultos, mas em contato direto com a vida”.

[...] inventar espaços próprios para a educação, controlar o tempo em que se desenvolvem as atividades, selecionar saberes aos quais se confere caráter de universalidade, inventar uma relação saber-capacidade, obrigar à frequência, desqualificar outras práticas em educação, seriar, avaliar e certificarão garantias vitais do processo de escolarização. O rompimento de qualquer uma dessas garantias põe em risco, a ponto de impedi-lo, o funcionamento da maquinaria escolar (KOHAN, 2005, p. 188).

É a partir desse quadro que se pode questionar: que efeitos essa organização de espaço pode causar nos sujeitos que frequentam obrigatoriamente a escola, por no mínimo nove anos (sem contar o tempo de Educação Infantil e do Ensino Médio)? Um possível efeito dessas práticas individualizantes e compartimentadas é a “atribuição ao sujeito escolar de uma suposta autonomia e responsabilidade no exercício de seus direitos e deveres escolares” (AQUINO; CORAZZA, 2009, p. 157-158). O aluno pode realizar escolhas com “liberdade” ou “autonomia”, desde que essa liberdade espelhe o que é permitido e iniba o que é proibido nos diversos dispositivos de controle. Tudo isso “permite à máquina escolar um refinamento do exercício de controle sobre os sujeitos escolares, já que estes se tornam sujeitos governáveis, no âmbito coletivo, e autogovernados, no âmbito individual” (AQUINO; CORAZZA, 2009, p. 157-158).

O aluno, ao ser capturado por uma rede de normas e leis pedagógicas, torna-se objeto e alvo com base no qual e sobre o qual deverá ser implementada a organização da vida escolar. Assim, as divisões operadas pelo regimento escolar permitem que o sujeito pedagógico seja colocado em segmentos lineares (AQUINO; CORAZZA, 2009, p. 156 -157). Falando em vida escolar, Aquino e Corazza (2009) dizem que vale lembrar a existência de uma rotina linear que é inegável: o primeiro, o segundo, o terceiro trimestre, os alunos aprovados, os alunos em recuperação e

os reprovados, e assim por diante. A jornada escolar é composta por repetições, que não estão ocultas, mas se disfarçam dentro do ambiente escolar.

De acordo com Sacristán (2005, p. 149), ao problematizar a invenção do aluno, afirma que “Atrasar-se”, “não terminar a tempo”, “realizar com lentidão uma prova de avaliação”, “não aproveitar adequadamente o tempo” são anomalias na sincronia entre o tempo pessoal e o tempo escolar. Se o aluno for mais rápido, então será qualificado como adiantado.

Nas escolas, os indivíduos não fazem qualquer coisa, em qualquer momento, em qualquer lugar. Os espaços são cuidadosamente delimitados, o tempo é marcado por um cronograma preciso, regular e regulado, os aprendizados são organizados em etapas, de forma tal a exercitar, em cada período, um tipo de habilidade específica. Um conjunto de formas reguladas de comunicação e um conjunto de práticas de poder conformam o campo do que é possível perceber, dizer, julgar, pensar e fazer na instituição escolar (KOHAN, 2005).

Não se pode ignorar o deslocamento no tempo e no espaço escolar, no entanto, algumas práticas pedagógicas sustentam-se enclausuradas, pois ainda buscase, em muitos casos, classificar os alunos em normais e anormais, tentando, sempre que possível, homogeneizá-los, passando as mesmas atividades e conteúdos que devem ser compreendidos por todos no mesmo espaço e tempo. É possível pensar em outros territórios? Gallo e Aspis (2011, p. 174) dizem: “Escola instituição das crianças. Escola-condução. Escola-controle. Conduzir as crianças”, e mais: “Escola: polícia das crianças. Polícia do material, polícia do virtual. Enquanto confinada à instituição, é fácil fugir da escola: basta pular o muro”. É possível pensar numa Escola-encontro? Escola-desejo? Escola-imprevisível? Escola-vida? sem desejar pular o muro, pois algo impulsiona a habitar aquele lugar?

PENSANDO EM OUTROS TERRITÓRIOS POSSÍVEIS COM AS CRIANÇAS

A partir desses debates, buscou-se conversar com algumas crianças questionando o que elas pensavam da cidade em que residem, o que elas mudariam, o que pensavam sobre os ambientes da escola. A seguir apresenta-se algumas falas dessas crianças⁴ ao serem desafiadas com a seguinte pergunta: “Se você fosse prefeito desta cidade, o que você faria?”:

– *Se eu fosse prefeita, eu iria tapar os buracos das ruas e reformar as escolas. Mandaria pintar as casas das pessoas e plantaria mais árvores e flores. Iria construir mais escolas e casas, mais lojas e muitos mercados. (Sofia)*

– *Eu gostaria de mudar os brinquedos do Parque dos Dick para prevenir acidentes com as crianças. (Manuela)*

4 As crianças que participaram deste debate têm entre oito e nove anos de idade e residem no município de Lajeado-RS-Brasil.

– *Eu iria encontrar uma casa para todos os animais da cidade e recolher o lixo da cidade inteira. Reformar o parque do Imigrante, as calçadas estão feias. Botar mais quartos no hospital e construir mais escolas. Plantar mais árvores e fazer mais supermercados também é importante. (Manoela)*

– *Eu proibiria de cortar as árvores. Botaria mais calçadas para cegos, construiria mais hospitais, proibiria de poluir os rios. (Manoela)*

– *Iria mudar as ruas e as calçadas, colocar mais terrenos, mais casas, pintar as faixas de segurança para os pedestres, botar calçadas para os cegos, botar mais brinquedos novos no parque dos Dick. (Luísa)*

– *Mudaria as calçadas, ruas, escolas, com muita paz na cidade. Teria mais árvores do que construções. Iria fazer parque de diversões, plantaria dez árvores, melhoraria os brinquedos e colocaria luz. (Tainá)*

Percebemos que as crianças pontuaram questões importantes sobre a vida coletiva na cidade. Destacaram melhorias no Parque dos Dick⁵, demonstrando opinião crítica sobre a sua estrutura física, e abordaram pontos relevantes em relação aos demais ambientes públicos, destacando as praças, calçadas e dando relevância para a importância que os elementos da natureza possuem na cidade.

Ao serem desafiadas com a pergunta “O que eu mudaria no meu colégio ou na minha sala de aula?”, as crianças refletiram:

– *Pintar as paredes de branco, mudar os brinquedos da praça, construir um barco Viking. Parar com os gritos, brigas e gostar uns dos outros, fazer as coisas que a profe manda. Mudar as paredes para que fiquem mais limpas e na cor branca. (Manuela)*

– *Eu gostaria que os meninos tivessem comportamentos legais, proibiria de bater nas meninas. Teria mais tempo para brincar e os desenhos seriam de cola colorida. (Manoela)*

– *Não tendo brigas, plantar mais árvores, fazer mais amizades, fazer o chão de gelatina, fazer mais lápis com cores marcantes, fazer mais letras e pintar as classes de rosa. (Larissa)*

– *Faria a escola vender mais doces e queria levar brinquedos todos os dias. (Lucas)*

– *Tirar a mesa redonda da sala para ter mais espaço para brincar. Uma escola sem violência, com paz e amor. (Tainá)*

– *Não ter caderno, mas notebooks, sem aula, só músicas! Ter um shopping no colégio, fliperama, loja de CD, TV gigante, mais viaturas para a polícia e uma escola colorida como a do Carrossel. (Augusto)*

– *Construir mesa de chocolate, a hora da educação física seria cedo, botar um escorregador na janela, fazer churrasco com os colegas e ter tema de casa no sábado. (Lucas)*

Refletindo sobre as falas das crianças, percebe-se que elas desejam espaços destinados a elas com configurações diferentes das que lhes são oferecidas, com mais cores e formas diferenciadas. Os espaços públicos que são destinados às crianças são locais que visam ao capitalismo, com brinquedos prontos, que não

5 Esse parque é um dos espaços de convívio coletivo existente na cidade, sendo frequentado por crianças e suas famílias nos finais de tarde e, principalmente, nos finais de semana.

possibilitam a criação, mas que valorizam muito a rapidez, a competição e possuem organização muito fechada, sinônimo de uma sociedade que visa ao mercado de trabalho, em que as “máquinas” precisam funcionar de maneira padronizada.

Ao entrar em contato com os materiais destinados às crianças na cidade, já está preestabelecido como será o comportamento delas, de maneira que já desde pequenas vão se acostumando a interagir em espaços onde não lhes é permitido extravasar, não lhes é permitido perder tempo, nem serem protagonistas de suas ações. Atualmente, e cada vez mais, os espaços construídos para “a infância”⁶ estão moldados de forma que não desafiam as crianças, não lhes dão alternativas de exploração diferentes das que já estão postas, fixadas e firmes. Cabe aqui reflexão sobre a utilização do tempo nos espaços sociais, em que o ócio produz criações e apreciações, e o tempo ocioso não deveria ser sinônimo de tempo perdido.

Frente às estreitas possibilidades dos adultos darem-se conta sobre a importância do envolvimento das crianças no planejamento e na organização da cidade e da escola, ou seja, dos espaços coletivos que dizem respeito a elas e que são frequentados por elas, destacamos um projeto que vem sendo desenvolvido por algumas cidades, o “Cidades Amigas das Crianças”.

Esse projeto foi criado há aproximadamente 11 anos, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), tendo como base a Declaração dos Direitos da Criança na Convenção da ONU (2002). Temos conhecimento de que Portugal aderiu à ideia em 2007, pela celebração de protocolo entre 13 municípios.

A principal ideia que perpassa nesse projeto é fazer com que os governantes das cidades tomem decisões pensando nas crianças e buscando a sua participação nas decisões e opiniões que lhes dizem respeito.

Segundo Azevedo (2010):

Pretende-se também garantir que os cidadãos mais jovens tem direito a: influenciar as decisões sobre a sua cidade; expressar opinião; participar na vida familiar, social e comunitária; ter acesso a serviços básicos de saúde, educação e habitação, água e saneamento; estar protegidos contra a exploração, violência e abuso; caminhar nas ruas com segurança; brincar com os amigos; usufruir espaços verdes para as plantas e animais; viver num ambiente despoluído e ambientalmente sustentável; participar nos eventos sociais e culturais; serem amados; e a serem cidadãos com igualdade de acesso a todos os serviços independentemente da origem étnica, religião, classe social, gênero ou condição física (AZEVEDO, 2010, p. 03).

6 Em relação à infância, concordamos com Kohan (2007) quando aborda reflexões sobre o conceito de infância, afirmando que não é apenas uma questão cronológica: a infância é uma condição da experiência, precisando ampliar os horizontes da temporalidade. O autor aborda três noções de tempo, a saber: Chronós, Kairós, Aión. Este último como a intensidade do tempo da vida humana, um destino, uma duração, uma temporalidade não numerável nem sucessiva, mas intensiva – a infância. O tempo da vida não é apenas questão de movimento numerado, é preciso des-inventar um outro tempo, que é o tempo da infância.

Outro aspecto importante que se destaca é a preocupação mais intensa e o surgimento de estudos e de pesquisas relacionados à importância da organização dos espaços na Educação Infantil, seus significados e as contribuições que trazem para as crianças. Os ambientes escolares desse nível de ensino geralmente são pensados a partir de referenciais que definem a organização de diferentes recantos⁷, descentralizando a atuação do professor com as crianças e construindo ambientes, buscando o seu envolvimento e a sua participação. Percebe-se algumas reflexões em torno dos materiais que farão parte de cada sala de aula.

Ao ingressar no Ensino Fundamental, a relevância que antes era muito considerável nos espaços escolares passa a ser quase esquecida, uma vez que os professores já não organizam mais a sala de aula com ambientes ou recantos que contemplam diferentes gostos e possibilidades de exploração. O ambiente que é frequentado todos os dias pelas crianças se torna algo previsível, apático, sem desafios ou novidades. As mesas e cadeiras ganham lugar mais avantajado e os materiais lúdicos permanecem em caixas, pouco visíveis e não explorados, pois o mais importante nesse nível é o conteúdo que está registrado no caderno.

Quando analisamos a escrita de uma criança, ao registrar que “Colocaria mais esportes no ginásio. Construiria uma piscina grande para natação no ginásio. Usar classes de plástico, um quadro de giz com pernas e rodas. Dar lanche para ajudar as crianças pobres. Tirar a mesa redonda da sala para ter mais espaço para brincar. Uma escola sem violência, com paz e amor”, percebemos o quanto elas desejam espaços de interação, onde a monotonia não tenha vez. É refletindo sobre as opiniões das crianças que se identifica a importância que um ambiente tem quando promove a convivência entre elas, um local coletivo e atrativo, e de multiplicidade de encontros.

Em vez de ser abolida a preocupação que a Educação Infantil tem com os espaços infantis, o Ensino Fundamental poderia prestar mais atenção aos pontos de vista dos alunos, ouvindo suas ideias e tornando-os coparticipativos da vida escolar, primando por espaços que comunicam e não limitam ou uniformizam seu desenvolvimento.

Assim, estabelecemos um desafio para as cidades e as escolas: pensar seus espaços com as crianças a partir das perspectivas destas. Territórios não escolarizantes, talvez não tão institucionalizados, mas abertos ao encontro, ao acaso, às formas inusitadas da vida. Espaços que não compartimentalizam faixas etárias, que não segregam modos de se movimentar, e não fragmentam o tempo em períodos, em sinetas, em classes, que geralmente é o tempo da aula. Escola-encontro. Escola-desejo. Escola-imprevisível. Escola-vida... sem desejar pular o muro, pois algo impulsiona a habitar esse lugar.

7 A professora Maria da Graça Horn, em suas pesquisas de doutorado, explorou a ideia da organização de recantos nas salas de Educação Infantil. Sua pesquisa é divulgada no livro “Sabores, cores, sons, aromas: organização dos espaços na Educação Infantil”.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, J. G.; CORAZZA, S. M. **Abecedário: Educação da diferença**. Campinas: Papirus, 2009.
- AZEVEDO, A. J. A. **A Cidade “Children Friendly”**: Avaliação da qualidade de vida e ligação emocional à cidade segundo a perspectiva das crianças (9-12 anos). Paper final, Pluris, 2010.
- DELEUZE, G. **Foucault**. Lisboa: Veja, 1987.
- FLORES, M. **História do RS**. Porto Alegre: Ediplat, 2006.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- GALLO, S.; ASPIS, R. L. **Biopolítica-vírus e educação-governamentalidade e escapar e...** Sorocaba, SP: REU, 2011.
- HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons e aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- KOHAN, W. O. **Infância**. Entre educação e filosofia. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.
- KOHAN, W. **Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de filosofia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- SACRISTÁN, J. G. **O aluno como invenção**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.