

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO

PRÓ REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARCUS VINICIUS NEVES ARAÚJO

**O CORPO CRIANÇA NA APROPRIAÇÃO DO
ESPAÇO ESCOLAR: UMA INVESTIGAÇÃO NO
PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Uberaba - MG
2020

MARCUS VINICIUS NEVES ARAÚJO

**O CORPO CRIANÇA NA APROPRIAÇÃO DO
ESPAÇO ESCOLAR: UMA INVESTIGAÇÃO NO
PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração: Fundamentos e Práticas Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Maria Rovigati Simões

Uberaba - MG
2020

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

A69c	<p>Araújo, Marcus Vinicius Neves O corpo criança na apropriação do espaço escolar: uma investigação no primeiro ano do ensino fundamental / Marcus Vinicius Neves Araújo. -- 2020. 258 f. : il., fig., tab.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2020 Orientadora: Profa. Dra. Regina Maria Rovigati Simões</p> <p>1. Educação. 2. Corpo e mente em crianças. 3. Crianças. 4. Desenho infantil. 5. Escolas. I. Simões, Regina Maria Rovigati. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU 37</p>
------	--

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO

PRÓ REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O CORPO CRIANÇA NA APROPRIAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR: UMA INVESTIGAÇÃO NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

MARCUS VINICIUS NEVES ARAÚJO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração: Fundamentos e Práticas Educacionais.

Aprovado em de de .

Membros da Banca:

Profa. Dra. Regina Maria Rovigati Simões (UFTM)
(Orientadora)

Prof. Dr. Jonas Bach Junior (UFTM)

Profa. Dra. Maria Eliza Alves Guerra (UFU)

Prof. Dr. Lúcio Álvaro Marques (UFTM)
(Suplente)

Uberaba - MG
2020

Dedico a minha mãe, fonte de motivação e incentivo nesta caminhada.

AGRADECIMENTOS

Na trajetória da vida aprendemos que nada se constrói sozinho. Ao longo da existência percebemos o quanto é notória a presença de amigos e familiares nas mais profundas e variadas camadas de nossa essência. Agradecer é antes de qualquer coisa, legitimar a importância destas pessoas em nossa trajetória, além disso, é reconhecer a contribuição de cada um na imensidão do nosso ser. Deste modo, agradeço aos meus familiares pelos valiosos conselhos ao longo da vida.

À minha orientadora **Prof^a. Dr^a. Regina Simões** pelos ensinamentos, conselhos e sobretudo, pela paciência tão testada ao longo destes dois anos. Ao **Prof. Dr. Wagner Wey Moreira**, pelas palavras acolhedoras e orientações ao longo desta empreitada. Aos companheiros do **Núcleo de Estudos e Pesquisas em Corporeidade e Pedagogia do movimento – NUCORPO**, pelas sugestões ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

À minha amiga **Letícia Baptista** pelo incentivo na vida como um todo e especialmente pelo aconchego de sua companhia nestes dias de tensão acadêmica.

A vários amigos que fazem parte do meu dia a dia que contribuíram involuntariamente com palavras tão afáveis, que no fim, deram forças para continuar em frente. Em especial ao artista **Clayton Tomaz** pelas valiosas conversas e provocações sobre a pesquisa, à **Prof^a. Ma. Letícia Takahashi** pela ajuda na releitura do trabalho, à **Prof^a. Josy Murcia** pelas cervejas após às longas reuniões do grupo de pesquisa, à **Natália Brinck** por sempre indicar músicas que em vários momentos me acompanharam durante à escrita deste trabalho, à **Prof^a. Gabriela Lima** pela amizade e incentivo durante às aulas, ao **Prof. Me. Mauro Cristiano** pelas profundas conversas a respeito da pesquisa e sobretudo a amizade desde os tempos de graduação. À minha amiga de longa data **Prof^a. Lorryne Sullivan**, pela solicitude em vários momentos da vida. Ao amigo **Fernando Santos**, pelas madrugadas regadas a boa cerveja e música, à **Prof^a. Ma. Rochelle Bazaga** por segurar as pontas no trabalho durante minhas ausências para realizar a pesquisa.

“A igreja diz: o corpo é uma culpa
A ciência diz: o corpo é uma máquina
A publicidade diz: o corpo é um negócio
E o corpo diz: eu sou uma festa”

Eduardo Galeano

RESUMO

A presente dissertação teve como propósito investigar como o corpo criança se apropria do espaço escolar, como também materializar e compreender, por meio de ilustrações os sentimentos que as crianças do primeiro ano do ensino fundamental possuem sobre a escola em que estudam. Para alcançar estes objetivos, o estudo foi dividido em dois momentos, sendo o primeiro uma reflexão sobre o conceito de espaço, tendo como base a ciência geográfica, já na segunda etapa foi analisado o espaço escolar e sua apropriação na perspectiva do corpo e da percepção da criança, levando em consideração aspectos existenciais de uma base fenomenológica. A pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede estadual de Uberaba – Minas Gerais, em duas salas do 1º ano do ensino fundamental com crianças na faixa etária entre 6 e 7 anos de idade. Para a construção do material empírico foi usada a observação participante e para as anotações, um diário de campo. Foram realizadas três observações em cada turma, do início ao final do expediente escolar, englobando todo o cotidiano da sala de aula. No que se refere às ilustrações, foram selecionados vinte alunos para esta etapa, sendo dez de cada turma os quais receberam as seguintes instruções: 1 – *Desenhe o que você mais gosta na escola*, 2 – *Desenhe o que você menos gosta na escola*, 3 – *Desenhe o que você gostaria que tivesse na escola*. No total foram recolhidos 60 ilustrações. Cada ilustração foi analisada individualmente tendo como base os elementos da Semiótica Peirceana. No que tange ao momento da apropriação, compreendemos que esta se dá de forma diversificada, sendo intrínseca a cada sujeito, todavia, tendo grandes influências por parte da professora e da comunidade escolar, que em muitos casos direciona e até mesmo adentra esta apropriação. Referente às ilustrações, concluímos que o que as crianças mais gostam na escola, são atividades físicas, que estão atreladas às aulas de Educação Física ou ao recreio. Já referente ao o que elas menos gostam, o resultado foi mais diverso, sendo retratado momentos como broncas, brigas e situações adversas dentro da sala de aula. Por fim, em relação ao o que os alunos gostariam que tivesse na escola, houve grande convergência, uma vez que grande parte dos participantes demonstraram desejo por um parque infantil e ou uma piscina, enfatizando o clamor do corpo criança por movimento.

Palavras-Chave: Corpo. Criança. Educação. Desenho Infantil.

ABSTRACT

The purpose of this research is to investigate how children appropriate the school setting and to materialize and understand through illustrations, the feelings that children in the first year of elementary school have about the school in which they study. To achieve these objectives, the study was divided into two stages, where the first one was a deep reflection on the concept of space, based on geographic science, and the second one, the school setting and its appropriation from the perspective of the body and perception of the child, taking into account existential aspects of a phenomenological basis. The research was conducted in a public school in Uberaba - Minas Gerais, in two classrooms of the 1st year of elementary school with children aged between 6 and 7 years old. For the construction of the empirical material, the methods of research used were participant observation and field notes. Three observations were made in each class, throughout a full school day, and evolving the whole daily life of the classroom. Regarding the illustrations, twenty students were selected for this stage, ten from each class, and they received the following instructions: 1 - Draw what you like the most at school, 2 - Draw what you like the least at school, 3 - Draw what you would like to have at school. In total, 60 illustrations were collected. Each illustration was analyzed individually based on the elements of Peircean Semiotics. In regards to the moment of appropriation, we understand that it occurs in a diversified way, being intrinsic to each subject, yet, having great influences on the part of the teacher and the school community, which in many cases manipulate this appropriation. Regarding the illustrations, we conclude that what children like the most at school are physical activities, which are linked to Physical Education classes or recess. Regarding what they like the least, the results were more diverse, portraying moments such as getting told off in class,, experiencing fights and adverse situations within the classroom. Finally, in relation to what students would like to have in school, there was a great convergence, most of the participants showed a desire for a playground and or a swimming pool, which emphasizes the needs of the children for physical movement.

Key Words: Body. Children. Education. Children's Drawing.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Planta do Panóptico	41
Figura 02 – Signos na Semiótica de Charles Peirce (2005)	91
Figura 03 – Aluno 01 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?	92
Figura 04 – Aluno 02 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?	94
Figura 05 – Aluno 03 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?	96
Figura 06 – Aluno 04 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?	98
Figura 07 – Aluno 05 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?	100
Figura 08 – Aluno 06 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?	102
Figura 09 – Aluno 07 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?	104
Figura 10 – Aluno 08 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?	106
Figura 11 – Aluno 09 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?	108
Figura 12 – Aluno 10 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?	110
Figura 13 – Aluno 01 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?	112
Figura 14 – Aluno 02 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?	114
Figura 15 – Aluno 03 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?	116
Figura 16 – Aluno 04 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?	118
Figura 17 – Aluno 05 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?	120
Figura 18 – Aluno 06 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?	122
Figura 19 – Aluno 07 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?	124
Figura 20 – Aluno 08 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?	125
Figura 21 – Aluno 09 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?	127
Figura 22 – Aluno 10 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?	129
Figura 23 – Aluno 01 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?	133
Figura 24 – Aluno 02 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?	135
Figura 25 – Aluno 03 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?	137
Figura 26 – Aluno 04 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?	139
Figura 27 – Aluno 05 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?	141
Figura 28 – Aluno 06 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?	143
Figura 29 – Aluno 07 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?	145
Figura 30 – Aluno 08 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?	147

Figura 31 – Aluno 09 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?	149
Figura 32 – Aluno 10 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?	151
Figura 33 – Aluno 01 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?	153
Figura 34 – Aluno 02 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?	155
Figura 35 – Aluno 03 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?	157
Figura 36 – Aluno 04 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?	159
Figura 37 – Aluno 05 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?	161
Figura 38 – Aluno 06 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?	163
Figura 39 – Aluno 07 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?	165
Figura 40 – Aluno 08 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?	167
Figura 41 – Aluno 09 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?	169
Figura 42 – Aluno 10 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?	171
Figura 43 – Aluno 01 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	175
Figura 44 – Aluno 02 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	177
Figura 45 – Aluno 03 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	179
Figura 46 – Aluno 04 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	181
Figura 47 – Aluno 05 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	183
Figura 48 – Aluno 06 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	185
Figura 49 – Aluno 07 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	187
Figura 50 – Aluno 08 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	189
Figura 51 – Aluno 09 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	191
Figura 52 – Aluno 10 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	193
Figura 53 – Aluno 01 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	195
Figura 54 – Aluno 02 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	197
Figura 55 – Aluno 03 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	199
Figura 56 – Aluno 04 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	201
Figura 57 – Aluno 05 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	203
Figura 58 – Aluno 06 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	205
Figura 59 – Aluno 07 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	207
Figura 60 – Aluno 08 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	209
Figura 61 – Aluno 09 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	211
Figura 62 – Aluno 10 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?	213

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Matriz dos possíveis significados de espaço, segundo Harvey (2012).	29
Quadro 02 – Teorias sobre a Percepção	34
Quadro 03 – Histórico da arquitetura escolar	43
Quadro 04 – Quantitativo de observações nas salas de aula	71
Quadro 05 – Categorias na Semiótica Peirceana	77
Quadro 06 – Momentos da Análise Nomotética	86
Quadro 07 – Matriz Nomotética – A apropriação do espaço escolar	88
Quadro 08 – Matriz Nomotética – O que eu mais gosto na escola – Salas 01 e 02	131
Quadro 09 – Matriz Nomotética – O que eu menos gosto na escola – Salas 01 e 02	173
Quadro 10 – Matriz Nomotética – O que eu gostaria que tivesse na escola – Salas 01 e 02	214

LISTA DE FOTOS

Foto 01 – Cozinha (ao fundo) e refeitório no pátio escolar.....	63
Foto 02 – Acesso ao laboratório de informática	64
Foto 03 – Acesso à biblioteca (direita)	65
Foto 04 – Acesso ao segundo andar da escola	66
Foto 05 – Vista geral do pátio escolar	67
Foto 06 – Área verde presente no pátio	67
Foto 07 – Salas do 1º ano do ensino fundamental.....	69
Foto 08 – Trabalhos expostos em sala de aula.....	81
Foto 09 – Sala 01 – 1º ano do ensino fundamental.....	85
Foto 10 – Final do ensaio (auditório / biblioteca).....	230
Foto 11 – Ensaio com véu (sala de aula)	234
Foto 12 – "Recreio" no dia chuvoso	236
Foto 13 – Acesso à quadra (dia chuvoso).....	237
Foto 14 – Alunos brincando de trenzinho (Dia do brinquedo)	242
Foto 15 – Alunos brincando (Dia do brinquedo).....	244
Foto 16 – Alunos comemorando aniversário no espaço escolar	246
Foto 17 – Alunos sentados em grupos (sala 02).....	251
Foto 18 – Aglomeração em frente ao refeitório (Dia com chuva moderada)	256
Foto 19 – Alunos com jogo de montar palavras (sala 02)	257
Foto 20 – Alunos montando palavras (sala 02).....	257

SUMÁRIO

SEÇÃO 1 - INTRODUÇÃO	13
1.1 Motivação e Objetivo	13
1.2 Compreendendo os anseios da pesquisa	15
1.3 Organização do Trabalho	17
SEÇÃO 2 - O ESPAÇO: UMA REFLEXÃO SOBRE O CONCEITO E A PRODUÇÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO	20
2.1 O espaço: Uma introdução à produção do espaço geográfico	20
2.2 A Fenomenologia em Merleau-Ponty – Uma introdução ao pensamento fenomenológico	30
2.2.1 O Espaço na Fenomenologia – “O espaço percebido e lugar de experiências vividas”	33
2.3 O espaço da escola – Reflexões introdutórias sobre o espaço escolar	39
2.3.1 O espaço escolar no Brasil: Aspectos históricos	42
SEÇÃO 3 - O CORPO CRIANÇA NO ESPAÇO: RELAÇÕES E FORMAS DE APROPRIAÇÃO	46
3.1 O corpo criança e a infância: Algumas concepções históricas e modernas	46
3.2 O corpo na Fenomenologia: Novas perspectivas de reflexão?	51
3.3 O lugar do corpo no espaço: uso e forma de apropriação	54
3.4 O corpo criança vai à escola: uso e apropriação do espaço escolar	57
SEÇÃO 4 - CAMINHOS DA PESQUISA	61
4.1 Análise do fenômeno situado	61
4.2 Local da pesquisa	62
4.3 Participantes da Pesquisa	68
4.4 Técnica e Construção do Material Empírico	70
4.4.1 A construção do material empírico: em foco o uso e a apropriação do espaço escolar	70
4.4.2 - Materialização da expressão espacial dos alunos	74
4.4.3 - Análise do Material Empírico – Uma abordagem por meio da semiótica Peirceana	76

4.4.4 - O Signo: elementos na semiótica de Charles Peirce	77
SEÇÃO 5 - RESULTADOS.....	80
5.1 – A apropriação do espaço escolar: em foco a sala de aula	80
5.1.1 O Fenômeno Situado na apropriação do espaço escolar – Sala 01 – Análise ideográfica: descrição e redução.....	81
5.1.2 O Fenômeno Situado – Análise ideográfica: interpretação individual sobre a apropriação do espaço escolar – Sala 01, 02 e recreio.	82
5.1.3 O Fenômeno Situado – Matriz Nomotética.....	85
5.2 – Materializando os sentimentos – “O que eu gosto, não gosto e gostaria” no espaço escolar: a perspectiva da criança	90
5.2.1 – Materializando os sentimentos – “O que eu mais gosto na escola?": a perspectiva da criança – Sala 01	92
5.2.2 Materializando os sentimentos – “O que eu mais gosto na escola?": a perspectiva da criança – Sala 02.....	112
5.2.3 Matriz Nomotética – “O que eu mais gosto na escola?” – Salas 01 e 02	131
5.3 Materializando os sentimentos – “O que eu não gosto na escola?": a perspectiva da criança – Sala 01.....	133
5.3.1 Materializando os sentimentos – “O que eu não gosto na escola?": a perspectiva da criança – Sala 02.....	153
5.3.2 Matriz Nomotética – “O que eu menos gosto na escola?” – Salas 01 e 02....	173
5.4 Materializando os sentimentos – “O que eu gostaria que tivesse na escola?": a perspectiva da criança – Sala 01	175
5.4.1 Materializando os sentimentos – “O que eu gostaria que tivesse escola?": a perspectiva da criança – Sala 02	195
5.4.2 Matriz Nomotética – “O que eu gostaria que tivesse na escola?” – Salas 01 e 02	214
SEÇÃO 6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	216
REFERÊNCIAS.....	219
APÊNDICES	224
ANEXOS	227

Seção 1

INTRODUÇÃO

Nesta seção temos uma detalhada introdução da pesquisa, começando pelas motivações pessoais que nos levaram a pesquisar a temática, como também os questionamentos que embasaram e incentivaram a investigação. Há também um vislumbre sobre os anseios da pesquisa, que apresentam detalhadamente os objetivos do trabalho e por fim, explanamos a respeito da organização do trabalho, bem como o assunto abordado em cada seção.

1.1 Motivação e Objetivo

A possível relação dos lugares sobre o corpo humano é uma dúvida que possuo desde os tempos de vida escolar. Neste período já me perguntava o motivo de alguns colegas em sala de aula não conseguirem ficar quietos e, independente de qualquer coisa, demonstrar ter uma certa necessidade de chamar a atenção ou tumultuar o ambiente. Naquela época já observava que esta inquietude não era uma constante igual em todos indivíduos, sendo que em outros colegas ela se mostrava mais intensa e em alguns outros, mais branda.

Meus questionamentos sobre este fenômeno não se limitavam somente ao espaço escolar, mas também em todos os lugares que tinham normas de conduta que adestram o comportamento das pessoas, normas estas que englobam o modo de se portar, se é permitido ou não ficar sentado, entre outras particularidades que moldavam o convívio em determinados espaços. Neste tempo acreditava que quanto mais rígida as normas do local, mais inquieta ficava a pessoa. Especialmente adolescentes no contexto do ambiente escolar, formidavelmente de alguma forma o

corpo parecia sentir, e além disso, aparentava demonstrar desconforto em estar sobre influências autocráticas, ainda que de forma subjetiva, pois era possível perceber por meio de breves observações uma certa naturalização destas situações do cotidiano.

Nesta época, embora tivesse esse tipo de reflexão, me limitava a divagações pessoais e ao senso comum de pensar que quanto mais normas e rigidez tivesse o local ou quanto mais tempo a pessoa ficasse naquele espaço, inicialmente mais inquieta ela ficaria e mais este processo se naturalizaria, conforme o passar do tempo.

Os anos passaram e no decorrer da minha embrionária vida profissional como docente, ainda carregava tais dúvidas, embora tivesse sido tomado por um sentimento de conformismo no que diz respeito a estas inquietações, visto que não busquei refletir e compreender tais fenômenos durante a graduação. Contudo, é importante ressaltar que tais inquietações foram potencializadas devido a uma breve experiência na educação infantil que durou alguns meses. Durante este período muito me incomodava a agitação das crianças, que até então, era novidade para mim, levando em consideração o contexto da sala de aula. Entre estes momentos de desassossego, era comum as crianças se esparramarem ao chão ou de forma enfática, solicitar a “hora do brinquedo”, o que me proporcionava uma mistura das sensações de surpresa e irritação.

No entanto, ao entrar na pós-graduação o sentimento de conformismo com estes fenômenos, fora substituído por profundas reflexões proporcionadas por uma disciplina que refletiu o corpo a partir de um viés mais filosófico, não se limitando somente ao organismo biológico. Tais reflexões resgataram memórias destes fenômenos e também de acontecimentos que ocorreram na minha adolescência bem como durante minha atuação como docente, suscitando pensamentos de que possivelmente, após os recentes estudos, os teria compreendido de maneira diferente.

Deste modo, este estudo tem como principal objetivo investigar como o corpo criança se apropria do espaço escolar, como também materializar e compreender, por meio de ilustrações, os sentimentos que as crianças do primeiro ano do ensino fundamental possuem sobre a escola em que estudam.

1.2 Compreendendo os anseios da pesquisa

Interpretando o espaço escolar como um ambiente de construção social, carregado de interações sociais e culturais que são protagonizados pela comunidade escolar, sobretudo pelos professores e seus alunos e que a escola não é um espaço neutro, pois fora construído e pensado com valores pré-concebidos, conforme salienta Escolano (1998. p. 25) “a arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores” logo, a partir disso, é possível compreender que a educação pré-escolar tem um viés mais lúdico, em que as crianças possuem mais liberdade em um ambiente que parece favorecer com certos limites suas manifestações corporais, ou seja, a educação pré-escolar demonstra aspectos que valorizam e respeitam a natureza do corpo criança, que está intimamente atrelado ao movimento.

É importante refletir que recentes estudos apontam que no período pré-escolar há uma certa ruptura na passagem da vida pré-escolar para o primeiro ano do Ensino Fundamental, o que possivelmente resulta em uma nova dinâmica na vida social daquelas crianças, já que neste momento seus corpos passam a ser submetidos à normas de conduta mais rígidas, o que pode trazer, ainda que de forma abstrata, impactos no modo como se dá a apropriação do espaço escolar.

Na pré-escola o ensino demonstra uma proposta mais sensível às manifestações e anseios das crianças, fazendo uso de abordagens mais lúdicas no espaço da sala de aula. Já no 1º ano prevalece uma perspectiva mais formal e mecânica de educação, o que vai contra com o que é proposto pelo Ministério da Educação, haja vista que ele enfatiza a importância de que “a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocorra da forma mais natural possível, não provocando nas crianças rupturas e impactos negativos no seu processo de escolarização” (BRASIL/MEC, 2004, p.21).

Desta forma, até que ponto esta ruptura pode vir a influenciar o modo como o corpo criança se porta e se apropria do espaço escolar, sobretudo na sala de aula?

É importante ressaltar que embora esta transição entre educação infantil e ensino regular não seja o foco da pesquisa, é relevante considerar este fenômeno, uma vez que os sujeitos da pesquisa são compostos por alunos do primeiro ano do

ensino fundamental que conseqüentemente terão vivenciado recentemente este momento em suas vidas.

No que se refere o corpo da criança, que nesta pesquisa assume um papel protagonista, dado que é por meio dele que se dá o fenômeno da apropriação, Bernard (2015), pondera que é dispensável justificar uma pesquisa sobre o corpo, já que esta é uma reflexão intrínseca à existência humana, pois é por intermédio dele que nos relacionamos socialmente. Todavia, se tratando do espaço escolar, é importante ressaltar que embora estejamos vivenciando um período de desenvolvimento geral em tecnologia e infraestrutura, é relevante refletir que este desenvolvimento muito pouco reverberou no espaço escolar, que continua tendo os mesmos moldes de décadas anteriores. É importante frisar que o presente trabalho não tem como propósito defenestrar a atual estrutura do espaço escolar e sim despertar uma reflexão sobre suas possíveis limitações.

Freire (1992), faz uma formidável comparação entre o método de criação e engorda de animais para o abate, com o atual sistema educacional. O autor pondera sobre o que denomina de “metodologia do traseiro”, na qual as crianças ficam praticamente o tempo todo sentadas no período em que permanecem na escola. Para o autor, isso nada mais é do que uma tentativa de controle sobre os homens, domesticando-os desde sua infância.

O corpo tem que se conformar aos métodos de controle, caso contrário, as ideias não podem ser controladas. O fascismo, que nunca desapareceu, sabe que as ideias e ações corporais são a mesma coisa e, se se quiser controlar as ideias, basta controlar os corpos. Quem tem o controle do corpo, tem o controle das ideias e dos sentimentos. Quem fica confinado em salas apertadas, sentado e imóvel em carteiras, milhares de horas durante boa parte da vida, aprende a ficar sentado nas cadeiras, de onde talvez nunca mais venha a se erguer (FREIRE, 1992, p. 114).

A explanação do autor supracitado já demonstra a importância em se refletir sobre o espaço escolar a partir de uma perspectiva mais corpórea, social e existencial, indo além do que é apresentado somente pela estrutura física, como também buscar compreender o corpo e a corporeidade inseridos nos possíveis fenômenos deste contexto. Com base no que foi exposto, a presente pesquisa apresenta estudos e interpretações que demonstrem reflexões sobre o espaço, espaço escolar e formas de apropriação destes, como também investigações que contemplem novas leituras

sobre corpo, criança e arquitetura escolar que permitam analisar o espaço e espaço escolar como produto das relações cotidianas.

À vista disso, o presente estudo se norteia embasado em duas indagações problematizadoras: Como se dá a apropriação do espaço escolar, pelas crianças do primeiro ano da Educação Básica e Qual o sentimento que estas crianças possuem sobre o espaço escolar?

É importante destacar o papel protagonista das crianças neste estudo, haja vista que a reflexão tem como foco o modo como seus corpos se comportam, fazem uso e se apropriam do espaço escolar, considerando aspectos existencialistas como a corporeidade e o próprio fenômeno situado.

1.3 Organização do Trabalho

A primeira seção deste estudo é dedicada à introdução da pesquisa, que engloba as principais motivações que nos levaram a pesquisar a temática, como também as problemáticas a serem investigadas, tal como seus anseios.

Na segunda seção, o principal objeto de reflexão é o espaço, inicialmente, considerando o seu sentido geral que perpassa pelas mais diversas áreas do conhecimento, todavia, neste trabalho consideramos o espaço embasado nos estudos da ciência geográfica. Após pensar e contextualizar o espaço no seu sentido mais amplo, o refletimos embasados em uma perspectiva fenomenológica, considerando-o como palco de diversas relações e fenômenos sociais, a percepção do espaço pelo corpo e pelo ser.

Em um outro momento, porém, ainda na segunda seção nos atentamos a refletir o espaço escolar, sua estrutura física, seus sentidos e também as relações que o permeiam, considerando não só a comunidade escolar, mas também suas adjacências, tendo em vista as possíveis influências e impactos sociais e culturais partilhadas por ambos.

Ainda sobre o espaço escolar, acreditamos que seja importante investigar e compreender a noção e o entendimento que as crianças tem sobre ele, e para isso, embasados na corrente dos métodos inventivos que busca, por meio da produção de artefatos captar o movimento social no momento em que ele acontece, iremos trabalhar com as crianças, a produção de ilustrações que retratam o que sentem em

determinados espaços do ambiente escolar, estes desenhos tem como objetivo materializar a expressão e o sentimento que eles possuem sobre o espaço escolar. Desta forma, é possível analisar a percepção de espaço escolar das crianças, como também identificar na subjetividade das ilustrações, aspectos que realcem as possíveis relações que eles possuem com este espaço.

Por fim, finalizamos a seção com uma investigação e reflexão sobre como as crianças se apropriam do espaço escolar, não se limitando somente ao espaço da sala de aula, mas levando em consideração a escola como um todo, como por exemplo aulas expositivas que presumem um comportamento mais formal, aulas de Educação Física que implicam uma expressividade corpórea mais contundente, o pátio escolar em momentos de recreação, e quando for o caso, até salas da direção em casos de repreensão.

No que diz respeito à terceira seção, o objeto de estudo é o corpo, e em seu primeiro momento, o foco é o corpo criança, considerando sua estrutura física bem como aspectos mais subjetivos e existenciais, como comportamento e sentimentos, logo, embasados nos pensamentos fenomenológicos, chegamos à corporeidade, refletindo sobre seu conceito e sua relação com o ser e estar em determinados espaços.

No segundo momento desta seção, ainda levamos em consideração reflexões sobre o corpo, todavia, elucidando sua relação com os espaços e a sociedade, para que em seguida abordemos o corpo criança e suas relações com o espaço escolar, neste ponto investigaremos como se dá e quais são essas relações entre corpo e espaço escolar.

Enfim a seção é finalizada refletindo a apropriação do espaço escolar, considerando perspectivas existencialistas e fenomenológicas, o principal objetivo deste ponto é pensar esta apropriação compreendendo as crianças como protagonistas e como seus corpos se apropriam do espaço escolar.

A quarta seção disserta sobre os caminhos da pesquisa, isso é, sua metodologia. Referente ao método, usaremos a Análise do Fenômeno Situado, proposto por Martins e Bicudo (1989), que analisa os eventos não considerando os acontecimentos como se fossem realidade absoluta e sim a natureza deste evento, contemplando também seus agentes e seu repertório existencial. Na pesquisa com base fenomenológica, o pesquisador busca compreender os fenômenos investigados de forma natural, no momento e conforme ocorrem. A escolha deste método se dá

pela subjetividade do objeto de pesquisa que envolve aspectos existencialistas e comportamentais das crianças.

A quinta e última seção é referente a conclusão da pesquisa, lembrando que este espaço é dedicado a um vislumbre dos resultados, englobando tanto as observações da apropriação do espaço escolar, como também a concepção e expressão dos alunos referentes a este espaço.

Seção 2

O ESPAÇO: UMA REFLEXÃO SOBRE O CONCEITO E A PRODUÇÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO

Neste momento faremos uma reflexão sobre o espaço considerando, inicialmente o seu sentido mais amplo, para que posteriormente busquemos compreendê-lo por meio de uma perspectiva fenomenológica, o que requer uma abordagem mais subjetiva. Por fim, o objeto a ser pensado é o espaço escolar, como se da sua organização e as relações que permeiam este espaço.

2.1 O espaço: Uma introdução à produção do espaço geográfico

O conceito de espaço em um primeiro momento, nos parece muito amplo e na verdade é, haja vista que está presente nas mais diversas áreas dos saberes científicos. Lefebvre (2013) lembra que nos tempos de outrora o espaço era entendido unicamente como um conceito geométrico, considerado o meio de um vazio. Todavia, com o avanço do pensamento científico, sobretudo na ciência geográfica, vários pensadores se dedicaram a refletir, compreender e tentar conceituar o espaço, que ainda nos dias de hoje rende profundas discussões e reflexões sobre sua definição.

O autor supracitado, no prefácio do seu clássico livro “A produção do Espaço” comenta sobre o que seria a difusão do termo espaço nos mais diversos assuntos da sociedade.

[...] as concepções do espaço eram confusas, paradoxais, incompatíveis. Desde as performances dos cosmonautas, após os foguetes interplanetários, o espaço estava incontestavelmente “na moda”: espaço disso, espaço daquilo... – espaço pictórico, escultural, e até musical; mas a imensa maioria das pessoas e do público só compreendia por essa palavra, o Espaço (com E maiúsculo) carregado de novas e singulares conotações, as distâncias cósmicas. Tradicionalmente, o termo evocava somente as matemáticas, a geometria (euclidiana) e seus teoremas; portanto, uma abstração, um contentor sem conteúdo (LEFEBVRE, 2013, p. 123).

É importante ressaltar que embora o debate sobre o conceito de espaço tenha se aprofundado com as contribuições de pensadores como Milton Santos e David Harvey, ainda é comum na sociedade a noção de que o espaço é um vazio estático sem transformações.

Tendo em vista a multiplicidade de sentidos que permeiam o conceito de espaço e os vários pesquisadores das mais variadas áreas que pensam este conceito, embasaremos nossa reflexão ao pensamento do já mencionado Geógrafo Milton Santos, que considera como espaço o lugar de interação entre os elementos naturais, culturais e sociais, o usualmente denominado espaço geográfico, e também do Geógrafo David Harvey, que em seu livro “A produção capitalista do espaço” faz críticas contundentes à falta de interesse em refletir o conceito de espaço nas ciências humanas em geral.

A questão do espaço e da geografia é uma “enteada” muito desprezada em toda a teoria social; em parte, suponho, porque sua inclusão tem um efeito entorpecedor nas principais proposições de qualquer corpus de teoria social [...] Marx, Marshall, Weber e Durkheim tinham isso em comum; davam prioridade ao tempo e à história e não ao espaço e à geografia, e, quando tratavam do espaço e da geografia, tendiam a considerá-los de modo não problemático, enquanto contexto [...] para a ação histórica (HARVEY, 2005, p. 142).

Ambos autores buscam compreender o espaço e sua complexidade de forma profunda, desconstruindo a superficialidade que ainda, nos dias atuais acompanha a compreensão do conceito em voga.

Todavia, antes de nos aprofundarmos a refletir o conceito de espaço, faz-se necessária uma breve, mas ainda consistente reflexão sobre o conceito de paisagem, que pode ser considerada o domínio do visível, englobando tudo o que nós vemos, o que é alcançado por nossa visão. A paisagem se mostra de maneira diversificada, dependendo do lugar onde estamos. É aquilo que se vê, de onde se está, sendo sua dimensão, limitada à percepção de cada um (SANTOS, 2014).

Sobre a percepção, Santos (2014, p. 68) pontua sobre seu aspecto único e intrínseco à existência de cada um, pois “A percepção é sempre um processo seletivo de apreensão. Se a realidade é apenas uma, cada pessoa a vê de forma diferenciada.”

Quando falamos de paisagem, é importante ressaltar que ela se divide em dois termos, que são paisagem natural e paisagem artificial. Podemos considerar como paisagem artificial a paisagem transformada pelo homem e resumidamente, podemos dizer que a paisagem natural é aquela não modificada pela ação humana. Se no passado haviam porções consideráveis de paisagem natural, nos dias atuais ela é quase inexistente devido às intensas ações antrópicas em busca das riquezas naturais. Sobre a paisagem natural, Santos (2014, p. 71) alerta que: “se um lugar não é fisicamente tocado pela força do homem, ele é, todavia, objeto de preocupações e de intenções econômicas ou políticas” e quanto mais intensa é a ação humana, mais a percepção da diferença entre paisagem natural e artificial se torna árdua e temerária. O que não afeta somente a paisagem, mas a produção do espaço como um todo. Referente ao conceito de paisagem, o autor supracitado sintetiza:

A paisagem é um conjunto heterogêneo de formas naturais e artificiais; é formada por frações de ambas, seja quanto ao tamanho, volume, cor, utilidade, ou por qualquer outro critério. A paisagem é sempre heterogênea. A vida em sociedade supõe uma multiplicidade de funções, e quanto maior o número destas, maior a diversidade de formas e de atores. Quanto mais complexa a vida social, tanto mais nos distanciamos de um mundo natural e nos endereçamos a um mundo artificial (SANTOS, 2014, p. 71).

Mas o que de fato diferencia espaço e paisagem? Assim como o espaço, a palavra paisagem é usada em diversas ocasiões e com diversas aceitações de uso. É muito comum associar a paisagem aquilo que está parado, inerte, diferente do espaço, que está em constante movimento e transformação, porém, embora essa definição não esteja completamente errônea, é válido ressaltar que vai além, pois a paisagem é “materialidade, formada por objetos materiais e não materiais” (SANTOS, 2014, p.78). O autor ainda pontua a dicotomia entre espaço e paisagem, contextualizando o papel da sociedade neste processo.

A paisagem é diferente do espaço, a primeira é a materialização de um instante da sociedade. Seria, numa comparação ousada, a realidade de homens fixos, parados como numa fotografia. O espaço resulta do casamento da sociedade com a paisagem. O espaço contém o movimento. Por isso, paisagem e espaço são um par dialético. Complementam-se e se opõem (SANTOS, 2014, p. 79).

O autor faz uma criativa exemplificação que ilustra a materialização da paisagem em dualidade com o espaço:

Imaginemos a cidade de Salvador no dia primeiro de junho de 1987, às quinze horas. Teríamos uma determinada distribuição das pessoas, da produção sobre o território. Três horas mais tarde, essa distribuição seria outra. O conjunto de trabalhos e atividades muda, assim como a visão do conjunto. O movimento das pessoas corresponde à etapa da produção que está se dando naquele momento. Todos são produtores – o operário, o artista de teatro, o vendedor de supermercado, o intelectual, o motorista de táxi [...] mesmo quem não está diretamente no processo de produção, já que também consome. É a maneira com que se dá a produção, e o intercâmbio entre os homens, que dá um aspecto à paisagem. O trabalho morto (acumulado) seria a paisagem. O espaço seria o conjunto do trabalho morto (formas geográficas) e do trabalho vivo (o contexto social) (SANTOS, 2014, p. 79).

Sendo assim, podemos compreender o espaço como resultado de uma composição entre paisagem e a sociedade que ocupa esta paisagem por meio da espacialidade, que pode ser compreendida como o momento em que essa ocupação ocorre. “A espacialização é sempre o presente, um presente fugindo, enquanto a paisagem é sempre o passado, ainda que recente” (SANTOS, 2014, p. 80). Sobre o momento da espacialidade, é importante ressaltar que diferente da paisagem que pressupõe uma estrutura permanente, a espacialização é mutável, produto de uma mudança momentânea.

A espacialidade seria um momento das relações sociais [...] o momento da incidência da sociedade sobre um determinado arranjo espacial. A espacialização não é o resultado do movimento apenas da sociedade, porque depende do espaço para se realizar. [...] É o valor atribuído a cada fração da paisagem pela vida – que metamorfoseia a paisagem em espaço [...] Esta não é um processo autônomo, Porque na origem, depende das relações sociais e, na chegada, não é independente do espaço, nem seu conceito substitui o conceito de espaço (SANTOS, 2014, p. 80-81).

Deste modo, ainda que a espacialidade não seja espaço, ambos conceitos são dependes um do outro, pois a espacialidade enquanto momento, ocorre no espaço, que está atrelado à paisagem. Temos na espacialidade um importante agente produtor do espaço, e no próprio espaço, o palco em que ocorre este processo. Conhecendo o conceito de paisagem e sua relação com o espaço, neste momento refletimos sobre o conceito de espaço no seu sentido mais amplo, considerando as contribuições do pensamento geográfico. O mesmo autor define o espaço como algo dinâmico que está em constante ressignificação em que há ambivalência entre natural e social.

[...] algo dinâmico e unitário, onde se reúnem materialidade e ação humana. O espaço seria o conjunto indissociável de sistemas de objetos, naturais ou fabricados, e de sistemas de ações, deliberadas ou não. A cada época, novos objetos e novas ações vêm juntar-se às outras, modificando o todo, tanto formal quanto substancialmente. (SANTOS, 2002, p. 46).

Por meio da palavra dinâmica, é enfatizado o viés transformador do espaço, independente destas transformações serem impulsionadas por ações naturais ou antrópicas, reforçando seu aspecto ressignificador e produtor de relações sociais. Entre estas relações podemos destacar a econômica, que se dá por meio do trabalho e a política, por meio dos estados e suas políticas públicas, lembrando que a base destas relações são as ações e práticas humanas.

Mediante esta dinâmica atrelada ao espaço, bem como seu aspecto mutável, que propicia transformações por meio do tempo e também das relações que ali acontecem, é importante refleti-lo não se limitando à sua forma, mas também considerando sua estrutura, seu processo e sua função social.

Logo, podemos considerar que o espaço é constituído por meio das relações que o homem tem com o meio natural, estas relações são condicionantes da produção espacial e enfatiza seu aspecto mutável. Santos (2014, p. 78) ressalta a importância das relações na produção do espaço, destacando o papel determinante das relações antrópicas neste processo.

O espaço seria um conjunto de objetos e de relações que se realizam sobre estes objetos; não entre eles especificamente, mas para as quais eles servem de intermediários. Os objetos ajudam a concretizar uma série de relações. O espaço é resultado da ação dos homens sobre o próprio espaço, intermediados pelos objetos naturais e artificiais.

No que diz respeito ao aspecto transformador do espaço, Santos (2004) pontua sobre o papel determinante que o avanço técnico-científico-informacional tem nestas metamorfoses, bem como suas influências no cotidiano das pessoas, que conseqüentemente também traz impactos à produção social do espaço.

O termo técnico-científico-informacional cunhado pelo autor e presente em diversas de suas publicações, traz em seu conceito uma sociedade culturalmente e politicamente mescladas por meio de uma economia global, que é impulsionada pelos avanços dos meios de comunicação e informação, o que acaba propiciando a

formação de espaços globais, palco de relações multiculturais, influenciando a produção e funcionamento destes espaços.

Na história da humanidade é a primeira vez que tal conjunto de técnicas envolve o planeta como um todo e faz sentir, instantaneamente, sua presença [...] As técnicas características do nosso tempo [...] têm uma influência marcante sobre o resto do país [...] Por exemplo, a estrada de ferro instalada em regiões selecionadas, escolhidas estrategicamente, alcançava uma parte do país, mas não tinha uma influência direta determinante sobre o resto do território. Agora não. A técnica da informação alcança a totalidade de cada país, direta ou indiretamente. Cada lugar tem acesso ao acontecer dos outros (SANTOS, 2004, p. 25-26).

Estes aspectos propiciam a construção de espaços hegemônicos do ponto de vista cultural, social e econômico, e ainda, segundo o autor, contribui para a construção de uma “cientificização e a tecnicização da paisagem. [...] também, a informatização, ou, antes, a informacionalização do espaço.” (SANTOS, 1994, p. 24).

Contudo, o autor alerta sobre uma variável na presença dos avanços científicos propiciado pelo advento do meio técnico-científico-informacional, tendo em vista a existência de localidades menos atraentes para o desenvolvimento tecnológico, que tende a se concentrar em grandes centros urbanos, o que contribui e potencializa a produção de espaços marginalizados e dependentes dos espaços desenvolvidos.

Os espaços assim requalificados atendem sobretudo a interesses dos atores hegemônicos da economia e da sociedades [...] Atualmente, apesar de uma difusão mais rápida e mais extensa do que nas épocas precedentes, as novas variáveis não se distribuem de maneira uniforme na escala do planeta [...] Esse meio técnico, científico e informacional está presente em toda a parte, mas suas dimensões variam de acordo com continentes, países, regiões: superfícies contínuas, zonas mais ou menos vastas [...] (SANTOS, 1994, p. 24-25)

É evidente o papel determinante que o meio técnico-científico-informacional teve na produção do espaço global, porém é importante ressaltar a importância da globalização como catalisador tanto do meio técnico-científico-informacional, no sentido de globalizar, mesmo com ressalvas, os avanços tecnológicos, como também dos espaços globais, por meio da construção de uma sociedade em rede.

Referente à globalização, primeiramente é válido lembrar que este é um termo usado frequentemente por telejornais e teóricos quando vão se referir ao avanço tecnológico, sobretudo na área de comunicação, bem como eventos políticos que de alguma forma causam impactos em todo globo.

O termo adveio na década de 1980, para substituir conceitos de internacionalização e transnacionalização, e costumava ser empregado em dois sentidos, o positivo e normativo, sendo que o positivo descrevia o processo de integração da economia mundial e o normativo estava atrelado ao desenvolvimento espacial e social, baseado em uma integração econômica mundial (PRADO, 2009).

A globalização, sobretudo após o fim da segunda guerra mundial causou impactos que refletiram a organização do espaço mundial, como por exemplo a instauração de uma ordem bipolar, protagonizada pela URSS e EUA.

O processo de globalização ou terceiro período da história, que ganhou corpo a partir do fim da segunda guerra mundial, gerou grandes metamorfoses no espaço enquanto totalidade, com implicações diretas nos lugares que passam a ser reflexos do mundo, impedindo que espaços distantes fiquem isolados e causando um hibridismo cultural nunca antes presenciado na história humana (SILVA e SOUSA, 2010, p. 27).

Contudo, ainda que a globalização carregue uma premissa de integração espacial, cultural e econômica, criando novas possibilidades nas relações globais, vale ressaltar que esta integração se dá de forma desigual, contribuindo para o surgimento de espaços que ficam à margem da sociedade. Sobre este aspecto excludente da globalização, Santos (2014, p. 21) em *Metamorfoses do Espaço Habitado* alerta sobre o que denomina de lado perverso desta mundialização.

A mundialização que se vê é perversa [...]. Concentração e centralização da economia e do poder político, cultura de massa, cientificação da burocracia, centralização agravada das decisões e da informação, tudo isso forma a base de um acirramento das desigualdades entre países e entre classes sociais, assim como da opressão e desintegração do indivíduo. Desse modo se compreende que haja correspondência entre sociedade global e crise global.

A fluidez e a dinâmica com que as informações e a comunicação correm os espaços, possibilitando agregar conhecimentos diversos em um curto intervalo de tempo são compreendidas como fantasias por grande parte das pessoas, pois apenas camufla as perversidades atreladas ao processo de globalização (SANTOS, 1994).

Com isso podemos perceber que a globalização se mostra como um evento contraditório, pois ao mesmo tempo que é excludente, ela proporciona uma integração e dá voz à uma parcela da população, como por exemplo a rede mundial de computadores que abriu novas possibilidades e democratizou o acesso a informação

e ao conhecimento, possibilitando, mesmo com ressalvas, transformação e justiça social.

No que tange o acesso à informação, é importante mencionar a quebra de hegemonia e monopólio dos canais de informação, como por exemplo, as mídias tradicionais que são controladas por pequenos grupos e estão a serviço de uma pequena parcela da população e que aos poucos perdem espaço para mídias alternativas que dão voz à diversidade de pensamento, sem interferência de outrem.

É importante mencionar que esta democratização na produção de informações e conteúdos, traz consigo o problema da disseminação de informações falsas e duvidosas e que muitas vezes incentiva manifestações corpóreas das pessoas que consomem estes conteúdos, como por exemplo manifestações, linchamentos e depredações de patrimônios públicos. São informações que após serem consumidas moldam não só o cotidiano das pessoas, mas dos espaços que elas ocupam.

O processo de tomada de consciência [...] não é homogêneo [...] A velocidade com que cada pessoa se apropria da verdade contida na história é diferente, tanto quanto a profundidade e coerência dessa apropriação. [...] A partir daí, a discussão silenciosa consigo mesmo e o debate mais ou menos público com os demais ganham uma nova clareza e densidade, permitindo enxergar as relações de causa e efeito [...] (SANTOS, 2004, p. 168).

Todos estes aspectos aqui refletidos, mostram que não há possibilidade de refletir o espaço geográfico sem considerar seus agentes produtores e tampouco, processos como a globalização e grandes conflitos que tanto impactaram e ainda moldam este espaço nos dias atuais.

Harvey, também um expoente pensador do espaço, acredita na importância de uma teoria espacial para melhor compreender a sociedade atual, considerando a sociedade capitalista, o desenvolvimento geográfico desigual e o processo de urbanização.

Harvey (2012) em seu clássico *O espaço como palavra-chave*, discorre sobre a complexidade que a palavra carrega e a importância de se decifrar este conceito, sobretudo para as ciências humanas. Em sua reflexão o autor apresenta o conceito de espaço dividido em três categorias, sendo o espaço absoluto, o relativo e o racional.

O primeiro é fixo e onde são registrados ou planejados eventos em geral, é o mesmo espaço de Descartes e Newton. Se refere à localização e posição das cidades, da propriedade privada, das fronteiras e dos estados. Tem um papel fundamental na

sociedade, por meio das representações em mapas, que estão atrelados aos GPS's e sistemas de geolocalização, se refere a todos fenômenos delimitados do qual a sociedade faz parte.

O espaço relativo, está atrelado à relatividade de Einstein e as geometrias não-euclidianas do século XIX e possui dois sentidos; o primeiro diz respeito à multiplicidade geométrica e seu quadro espacial depende do que está sendo relativizado. O espaço relativo reconhece múltiplas localizações e a partir disso, é possível fazer mapas diversificados referente a termos de custos, tempo, meios de transporte, mobilidade, entre outros, os chamados mapas temáticos.

Em um nível bem trivial da atividade do geógrafo, nós sabemos que o espaço das relações parece ser, e é, muito diferente dos espaços da propriedade privada. O caráter único da localização e da individualização, definido pelos territórios limitados do espaço absoluto, oferece um caminho para uma multiplicidade de localizações que são equidistantes de, digamos, alguma localização central da cidade. Podemos criar mapas completamente diferentes de localizações relativas diferenciando-as entre distâncias medidas em termos de custo, tempo, modo de transporte (carro, bicicleta ou skate) e mesmo interromper continuidades espaciais ao olhar para redes, relações topológicas (a rota ótima para o carteiro), e assim por diante (HARVEY, 2002, p. 11).

Por fim, o espaço relacional, que possui um viés mais existencial e está atrelado ao filósofo alemão Leibniz. Como o próprio nome já destaca, relacional diz respeito às relações internas que ocorrem no espaço, defendendo a ideia de que não é possível compreender um evento a partir de um único ponto, sendo necessário investigar e compreender tudo o que ocorre aos arredores. É o espaço dos sentimentos e das relações sociais.

A noção relacional do espaço-tempo implica a ideia de relações internas; influências externas são internalizadas em processos ou coisas específicas através do tempo (do mesmo modo que minha mente absorve todo tipo de informação e estímulos externos para dar lugar a padrões estranhos de pensamento, incluindo tanto sonhos e fantasias quanto tentativas de cálculo racional). Um evento ou uma coisa situada em um ponto no espaço não pode ser compreendido em referência apenas ao que existe somente naquele ponto. Ele depende de tudo o que acontece ao redor dele (do mesmo modo que todos aqueles que entram em uma sala para discutir trazem com eles um vasto espectro de dados da experiência acumulados na sua relação com o mundo. Uma grande variedade de influências diferentes que turbilham sobre o espaço no passado, no presente e no futuro concentram e congelam em um certo ponto [...]) (HARVEY, 2002, p. 12).

O autor faz um vislumbre nas reflexões sobre o espaço do já citado Henri Lefebvre, que também dividiu o espaço em três categorias, sendo elas o espaço

material (que engloba experiências e percepções), o espaço representado, (que diz respeito ao espaço concebido e o que é representado), e por fim o espaço de representação (que considera o espaço vivido, das relações sociais e das sensações).

Embasado em sua divisão *tripartite* do espaço absoluto, relativo e relacional, mas também considerando o que fora proposto por Lefebvre, Harvey (2002) propõe em seu texto o seguinte quadro, que traz resumidamente aspectos dos possíveis significados de cada espaço.

Quadro 01 – Matriz dos possíveis significados de espaço, segundo Harvey (2012)

	Espaço material (espaço experimentado)	Representações do espaço (conceitualizado)	Espaços de representação (espaço vivido)
Espaço absoluto	Muros, pontes, portas, solo, teto, ruas, edifícios, cidades, montanhas, contentes, extensões de água, marcadores territoriais, fronteiras e barreiras físicas, condomínios fechados	Mapas cadastrais e administrativos; geometria euclidiana; descrição de paisagem; metáforas do confinamento, espaço aberto, localização, arranjo e posição (comando e controle relativamente fáceis) – Newton e Descartes	Sentimentos de satisfação em torno do círculo familiar; sentimento de segurança ou encerramento devido a confinamento; sentimento de poder conferido pela propriedade, comando e dominação sobre o espaço; medo de outros que “não são dali”
Espaço (tempo) relativo	Circulação e fluxo de energia, água, ar, mercadorias, povos, informação, dinheiro, capital; acelerações e diminuições na fricção da distância	Cartas temáticas e topológicas (ex: o sistema de metrô de Londres); geometrias e topologias não euclidianas; desenhos de perspectiva; metáforas de saberes localizados, de movimento, mobilidade, deslocamento, aceleração, distanciamento e compressão do espaço-tempo (comando e controle difíceis requerendo técnicas sofisticadas). Einsten e Riemann	Ansiedade por não chegar na aula no horário; atração pela experiência do desconhecido; frustração num engarramento; tensões ou divertimentos resultantes da compressão espaço-tempo, da velocidade, do movimento.
	Fluxos e campos de energia eletromagnética; relações sociais; superfície econômicas e de renda potenciais; concentrações de poluição, potenciais de energia; sons odores e	Surrealismo; existencialismo; ciberespaço; metáforas de incorporação de forças e de poderes (comando e controle muito difíceis – teoria do caos, dialética, relações internas,	Visões, fantasmas, desejos, frustrações, lembranças, sonhos, fantasmas, estados psíquicos (ex: agorafobia, vertigem, claustrofobia)

Espaço (tempo) relacional	sensações trazidas pelo vento.	matemáticas quânticas) Leibniz, Whitehead, Deleuze, Benjamin.	
----------------------------------	--------------------------------	---	--

Fonte: HARVEY, 2012, p. 22-23

Dessa forma, podemos compreender que paisagem, território, região, lugar, meio, área e espaço escolar são partes do espaço geográfico, compreendidos como fragmentos que o constituem.

2.2 A Fenomenologia em Merleau-Ponty – Uma introdução ao pensamento fenomenológico

No item anterior, foi refletido o espaço no seu sentido mais amplo, considerando os agentes que o produzem e seu papel na sociedade atual. Neste momento, o foco será uma introdução à fenomenologia, para que posteriormente possamos pensar o espaço e sua organização em uma perspectiva fenomenológica, que pressupõe aspectos imateriais como cultura, ideias e a própria percepção do ser humano.

Portanto, antes de buscar refletir o espaço do ponto de vista fenomenológico, é interessante pensar a fenomenologia no seu sentido mais amplo e para isso, faz-se necessário uma apreciação sobre Edmund Husserl (1859-1938), filósofo e matemático alemão conhecido por ser um dos pioneiros a fazer uso do pensamento fenomenológico. No final do século XIX e início do século XX, a Psicologia vivenciava momentos de grande influência na sociedade, e foi neste cenário que Husserl elaborou o que hoje conhecemos como método fenomenológico, buscando transpor a dicotomia entre o subjetivo e objetivo, em uma época que as ciências da natureza pautadas na objetividade, despertavam certo fascínio da comunidade científica (ZILLES, 2007).

Contrapondo o conhecimento universal das essências, tão presente nas ciências da natureza, sendo estas muito criticadas por Husserl por sua demasiada objetividade, a fenomenologia pode ser entendida como o método da ciência da essência do conhecimento, ou estudo universal das essências (HUSSERL, 2006). Alicerçado nestes aspectos, podemos entender que a fenomenologia é um método que tem o propósito de compreender e descrever a natureza de um fenômeno quando

este acontece, se manifestando na consciência, considerando a vivência e experiência dos envolvidos.

Husserl criticava sobretudo a objetividade das ciências naturais e acreditava no conhecimento obtido por meio da experiência, pois para o filósofo, o conhecimento tem sua gênese na experiência.

O conhecimento natural começa pela experiência e permanece na experiência. Na orientação teórica que chamamos “natural”, o horizonte total de investigações possíveis é, pois, uma só palavra: o mundo. As ciências dessa orientação originária são, portanto, em sua totalidade, ciências do mundo, e enquanto elas predominam com exclusividade, há coincidência dos conceitos “ser verdadeiro”, “ser efetivo”, isto é, ser real e – como todo real se congrega na unidade do mundo – “ser no mundo”. (HUSSERL, 2006, p. 02)

Ainda que Husserl seja fundamentalmente importante para o pensamento fenomenológico, não é em seus estudos que iremos nos pautar neste trabalho. Nos embasaremos em outro fenomenólogo, o francês Merleau-Ponty (1908-1961), que diferente de Husserl, busca compreender e descrever os fenômenos pela ótica da percepção, procurando aspectos que precedem esta percepção, e torna possível a compreensão de mundo pelo sujeito.

Embora as produções de Merleau-Ponty tenham sido fortemente influenciadas pelos estudos de Husserl, é importante ressaltar que o autor tem sua singularidade ao considerar a dimensão corporal em suas reflexões, levando em consideração a maneira que o corpo se porta na captação das impressões ao seu redor, sendo este um objeto determinante para este trabalho. Logo, na fenomenologia de Merleau-Ponty, o principal propósito é buscar compreender a concepção de mundo dos sujeitos, considerando aspectos perceptuais, o que é bem reforçado em seu livro *Fenomenologia da Percepção* no qual é ressaltado pelo autor que a percepção é na verdade uma visão fenomenológica do sujeito, sobre o mundo e seus acontecimentos, haja vista os fatores existenciais que permeiam aquilo que é percebido (MERLEAU-PONTY, 1999).

No que diz respeito a percepção, Merleau-Ponty (1999, p.18) considera que “Buscar a essência da percepção é declarar que a percepção é não presumida verdadeira, mas definida por nós como acesso à verdade.” Sendo assim, o autor evidencia que a percepção não deve ser considerada verdade absoluta e sim, como um meio para se chegar à verdade. Referente à noção de mundo, o autor ressalta a

importância da experiência, sendo este um aspecto intrínseco à existência de cada sujeito, e fator primordial na definição do mundo que se está e se vive.

O mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável. “Há um mundo”, ou, antes, “há o mundo”; dessa tese constante de minha vida não posso nunca inteiramente dar razão (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 18).

Merleau-Ponty (1999), era um expoente crítico da objetividade que permeia as ciências naturais, o autor reflete que todo conhecimento que temos do mundo, mesmo aquele advindo por intermédio da ciência, é compreendido por nós a partir da nossa visão e experiência de vida, aspectos estes, sem o qual a ciência nada poderia dizer, isso é, a experiência e visão de mundo do sujeito, adota um papel de “pré-requisito” para que a ciência busque compreender o mundo como ele é, sendo todo o conhecimento da ciência construído com intermédio do mundo vivido e percebido. Para o autor, o principal erro da comunidade empirista, muito presente nas ciências da natureza, é o de atrelar uma determinada realidade ao estímulo perceptual do sujeito, isso nada mais é que as unidades sensoriais dando noção exata daquilo que é percebido, não levando em consideração a experiência e vivência do ser humano.

[...] eu não posso pensar-me como uma parte do mundo, como simples objeto da biologia, da psicologia e da sociologia, nem fechar sobre mim o universo da ciência. Tudo aquilo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu o sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada. Todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido [...] A ciência não tem e não terá jamais o mesmo sentido de ser que o mundo percebido, pela simples razão de que ela é uma determinação ou uma explicação dele. Eu sou não um “ser vivo” ou mesmo um “homem” ou mesmo “uma consciência”, com todos os caracteres que a zoologia, a anatomia social ou a psicologia indutiva reconhecem a esses produtos da natureza ou da história – eu sou a fonte absoluta; minha experiência não provém de meus antecedentes, de meu ambiente físico e social, ela caminha em direção a eles e os sustenta, pois sou eu quem faz ser para mim [...] (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 3 - 7)

Ainda sobre sua obra Fenomenologia da Percepção, o autor aborda o corpo como fator determinante na concepção da experiência de cada ser, e enfatiza que embora seja comum uma dicotomia entre corpo e mente, ambos não são entidades distintas ou separadas uma da outra, haja vista que a percepção, o pensamento e a experiência se organizam de forma mesclada, sendo esta, uma forte evidência de que o corpo está associado à consciência, assim como a consciência está associada ao

corpo. Neste aspecto a percepção possui um papel crucial, pois é a partir dela que há conexão entre o ser e a consciência que se relaciona com as experiências.

Com base nestes pensamentos, podemos compreender que o mundo que percebemos não pode ser entendido unicamente como um simples conjunto de objetos e catalisadores sensoriais que se mesclam dando significados coerentes à experiência perceptiva do sujeito, haja vista que aquilo que é percebido tem relações com outros objetos que permeiam o espaço. Em síntese, as experiências do mundo em conjunto com as várias percepções formam um todo, em que cada objeto e cada sujeito em sua singularidade, são vistos como parte de uma mesma totalidade.

Embasados nas reflexões anteriores, doravante, podemos perceber que a proposta de Merleau-Ponty, é a de combinar objetividade com subjetividade, considerando que a subjetividade da experiência é de um sujeito que é e está no mundo.

O mundo é inseparável do sujeito, mas de um sujeito que não é senão projeto do mundo, e o sujeito é inseparável do mundo, mas de um mundo que ele mesmo projeta. O sujeito é ser no mundo, e no mundo permanece “subjetivo”, já que sua textura e suas articulações são desenhadas pelo movimento de transcendência do sujeito (MERLEAU-PONTY, 1999, p.576).

Por fim, Merleau-Ponty não tem como propósito propor uma teoria do conhecimento, assim como fez seu antecessor Husserl, mas o de pensar a fonte de todo e qualquer conhecimento e significado, buscando compreender não somente as nuances abstratas da vida, mas a existência no mundo como um todo.

2.2.1 O Espaço na Fenomenologia – “O espaço percebido e lugar de experiências vividas”

A fim de pensarmos o espaço na perspectiva da Fenomenologia, sendo a percepção um importante elemento neste aspecto, se faz necessário compreender o sentido de percepção, em sua essência mais profunda e existencial. Mas o que de fato seria a percepção? Qual sua essência? Na Psicologia, a percepção tem como base a observação atrelada às relações comportamentais e é classificada em dois tipos, os fatos externos e internos.

No que diz respeito aos fatos externos, embora ele envolva tudo aquilo que é observado pelo sujeito, é importante ressaltar que estas percepções possuem

influências dos chamados estímulos sensoriais, como por exemplo, luzes, cores e formas. Já os fatos internos da percepção, envolvem estímulos mais subjetivos como pensamentos e emoções, em conjunto com o ato de sentir e perceber as coisas.

Chauí (2000, p. 301) alerta que “A psicologia nos diz que há percepção e nos oferece uma explicação casual para ela, mas não pode nos dizer o que é a percepção, pois para isso precisaria conhecer a essência da própria consciência”.

Em contraste com a Psicologia que explica a percepção considerando como ela ocorre de fato, a Fenomenologia e Filosofia buscam explicá-la a partir da consciência, considerando sua relação com o mundo exterior e as experiências mediadas pelo corpo.

Chauí (2000), ao refletir a percepção por um ponto de vista filosófico, pondera que antes de qualquer coisa, a percepção é um modo de interação entre nossa consciência e o mundo exterior, sendo esta interação mediada pelo corpo. Para a autora, a percepção vai além do ato de observar, sendo esta uma vivência que engloba o ato de perceber com a consciência, tornando realidade qualitativa o que é percebido, uma vez que a essência da percepção nada mais é que o modo de estarmos no mundo, nos relacionando com as coisas no nosso entorno. Logo, compreende-se que a essência da percepção está relacionada ao ser e estar no mundo, envolvendo as relações e percepções que são vivenciadas e mediadas pelo corpo.

A autora supracitada apresenta várias teorias sobre a percepção, destacando como as principais a Empirista, que considerava a percepção como única forma de conhecimento, a Fenomenológica que considera a percepção parte intrínseca do conhecimento humano, e a Racionalista que não confia na percepção para a construção do conhecimento, pois ela está influenciada pelas condições momentâneas e subjetivas de quem percebe, o quadro a seguir faz uma síntese de cada teoria.

Quadro 02 – Teorias sobre a Percepção

Teorias	Pensamentos
Empirista	<ul style="list-style-type: none"> - Percepção é a única forma de conhecimento; - Tem origem nas ideias abstratas formuladas pelo pensamento; - A percepção se divide em dois tipos, as impressões, que engloba sensações, emoções e paixões e as ideias, que estão atreladas à imagens das impressões.

Racionalista	<ul style="list-style-type: none"> - A percepção é considerada não muito confiável para o conhecimento, pois depende das condições particulares de quem percebe e está propensa a ilusões, pois frequentemente a imagem percebida não corresponde à realidade do objeto. Um exemplo para ilustrar o ponto anterior, é que vemos o sol menor que a terra, no entanto, o sol é que é maior; - O pensamento filosófico e científico deve abandonar os dados da percepção e formular as ideias em relação com o percebido; trata-se de explicar e corrigir a percepção; - A sensação e a percepção são sempre confusas e devem ser abandonadas, quando o pensamento formula as ideias puras.
Fenomenológica	<ul style="list-style-type: none"> - A percepção é considerada originária e parte principal do conhecimento humano, mas com uma estrutura diferente do pensamento abstrato; - A percepção sempre se realiza por perfis ou perspectivas, isto é, nunca podemos perceber de uma só vez um objeto, pois somente percebemos algumas de suas faces de cada vez. Já no pensamento, nosso intelecto compreende uma ideia de uma só vez e por inteiro, isto é, captamos a totalidade do sentido de uma ideia de uma só vez; - Um exemplo, é que na percepção nunca podemos ver, de uma vez só vez, as seis faces de um cubo, pois “perceber um cubo” significa, justamente, nunca vê-lo de uma só vez por inteiro. Ao contrário, quando a geometria pensa o cubo, ela o pensa como figura de seis lados e, para seu pensamento, as seis faces estão todas presentes simultaneamente; - A Fenomenologia desconsidera a ilusão como um possível problema na percepção, pois perceber é diferente de pensar. Percepção é a relação das coisas (corpos) que permeiam o espaço e nós, também seres corporais.

Adaptado de: CHAUÍ, 2000

Ainda sobre a percepção, é importante ressaltar que ela se realiza em um campo perceptivo, livre de deformações, já que não há ilusões na percepção. Perceber se difere de pensar, não sendo esta, uma forma deformada de pensamento. Em síntese, a percepção não é um processo resultante da interação dos objetos sobre nós e sim das relações entre nós e estes objetos (CHAUÍ, 2000).

É com base nestas reflexões possibilitadas pela Fenomenologia que surge na ciência geográfica a corrente Geografia da Percepção, que tem como objeto de estudo o espaço, lugares e paisagem, levando em consideração as mais diversas vivência e experiências das pessoas que permeiam estes espaços. Sobre a Geografia da percepção, Côrrea (2012, p. 30) reflete que ela:

Está assentada na subjetividade, na intuição, nos sentimentos, na experiência, no simbolismo e na contingência, privilegiando o singular e não o particular ou o universal e, ao invés da explicação, tem na compreensão a base de inteligibilidade do mundo real

Um dos pioneiros geógrafos a fazer uso do método fenomenológico para estudar e refletir a organização do espaço por meio da percepção, foi o chinês Yi-Fu Tuan, que norteia seus trabalhos com reflexões embasadas nas diferentes maneiras

que as pessoas têm de conhecer o espaço, os lugares e além disso, como estas pessoas se sentem e se relacionam no seu cotidiano, considerando as adjacências espaciais. Para o autor, a percepção está atrelada aos estímulos externos, e ao mesmo tempo em que alguns fenômenos são claramente registrados pela percepção, outros simplesmente ficam à sombra daqueles em processo de registro (TUAN, 1980).

Ao demonstrar a importância de considerar aspectos subjetivos como sentimentos e relações que estão atrelados à determinados espaços, Tuan (1980) apresenta o conceito de topofilia, que é o sentimento pelo espaço apropriado, um sentimento que advém da convivência, lembranças e experiências imersas em um determinado espaço, o que acaba contrapondo a ideia de espaço indiferente, inócuo e abandonado, a mercê das momentâneas relações propiciadas pela dinâmica social daquele lugar. O autor também reflete sobre o sentido amplo do termo, que abrange os mais variados sentimentos afáveis dos seres humanos para com o espaço.

A palavra "topofilia" é um neologismo, útil quando pode ser definida em sentido amplo, incluindo todos os laços afetivos dos seres humanos com o meio ambiente material. Estes diferem profundamente em intensidade, sutileza e modo de expressão. A resposta ao meio ambiente pode ser basicamente estética: em seguida, pode variar do efêmero prazer que se tem de uma vista, até a sensação de beleza, igualmente fugaz, mas muito mais intensa, que é subitamente revelada. A resposta pode ser tátil: o deleite ao sentir o ar, água, terra. Mais permanentes e mais difíceis de expressar, são os sentimentos que temos para com um lugar, por ser o lar, o lócus de reminiscências e o meio de se ganhar a vida. A topofilia não é a emoção humana mais forte. Quando é irresistível, podemos estar certos de que o lugar ou meio ambiente é o veículo de acontecimentos emocionalmente fortes ou é percebido como um símbolo (TUAN, 1980, p. 107).

As reflexões do autor anteriormente citado corroboram para a noção de que o espaço vai além da estrutura física que serve como palco das vivências humanas, haja vista que as relações que ali acontecem e sentimentos que nele e por ele são despertados. Todavia, para melhor compreender a noção de espaço na perspectiva fenomenológica, é recomendável também buscar refletir a concepção de lugar do ponto de vista da fenomenologia.

Mello (2001) embasado nos estudos de Tuan (1985) pondera que o lugar pode ter diversas concepções e escalas, que engloba desde bairros e casas, até cidades e nações, estando intimamente atreladas ao sentimento de identidade e pertencimento do indivíduo. Referente ao sentimento de pertencimento, o autor exemplifica que o lugar fechado e íntimo, manifesta-se em uma condição de estabilidade, confinamento e proteção, enquanto o espaço, que é vasto e estranho, desperta um sentimento de

vulnerabilidade. Logo, nesta perspectiva, espaço e lugar se manifestam de maneiras distintas, ainda que ambos estejam atrelados às experiências e sentimentos humanos.

O autor também aponta uma possível ambiguidade entre espaço e lugar, haja vista que o comportamento das pessoas, a maneira que elas agem e outros eventos sociais, forjam lugares à medida em que ocorrem. Sendo assim, sentimentos negativos como desilusões, perdas e eventos traumáticos, podem desconfigurar um lugar, antes rodeado de paz, em espaço de desprezo. Isso se dá pela identidade íntima e até subjetiva que possui o lugar, considerando que “as experiências nos locais de moradia, trabalho, divertimento, compras, fluxo transformam os espaços em lugares [...] Sagrado e enraizado, o lugar permanece no íntimo das pessoas ainda que metamorfoseado ou devastado” (MELLO, 2001, p. 92-94).

Um outro pensador que refletiu o conceito de lugar em uma perspectiva filosófica e fenomenológica foi Martin Heidegger (1889 – 1976), filósofo alemão, crítico da abordagem objetiva e simplista do conceito de lugar, Segundo Saramago (2012), Heidegger acreditava que o entendimento do lugar em sua plenitude, se dava por intermédio da reflexão e compreensão das relações entre as coisas que se afluavam naquele meio. A autora ainda enfatiza que Heidegger também considerava fundamental compreender a relação de pertencimento ao lugar, uma vez que “A noção de pertencimento mútuo não se restringe, contudo aos instrumentos e seus lugares, mas se expande, desdobrando-se em relações de pertencimento de proporções ainda mais amplas [...]” (SARAMAGO, 2012, p. 200).

Com base nestes aspectos, é possível compreender a relação visceral que o homem mantém com o espaço e lugar. Todavia, ao se fazer uma reflexão fenomenológica do espaço, é importante considerar a percepção da pessoa como parte integrante do processo de interação entre indivíduo e espaço. Sobre a Geografia da Percepção, o notório geógrafo brasileiro Corrêa (2001, p. 30) pontua que ela:

[...] está assentada na subjetividade, na intuição, nos sentimentos, na experiência, no simbolismo e na contingência, privilegiando o singular e não o particular ou o universal e, ao invés da explicação, tem na compreensão a base de inteligibilidade do mundo real.

Essa definição reforça o viés subjetivo do espaço, que está atrelado aos sentimentos daqueles que o ocupam. Corrêa (2001) embasado em Tuan (1979) salienta que para Geografia da Percepção existem vários tipos de espaços, um individual e íntimo, considerado aquele que se dá na mais profunda relação do ser e

estar no mundo, o espaço grupal, em que ocorre a experiência do outro e o deveras subjetivo espaço mítico-conceitual, que embora esteja estreitamente atrelado à experiência, é o espaço que extrapola os limites da percepção sensorial e das efêmeras necessidades que fazem parte da rotina das pessoas, adotando uma estrutura mais incorpórea e abstrata.

No que tange o espaço mítico-conceitual, Tuan (1983) entende este como uma explicação do sentimento e imaginação para as necessidades humanas básicas, como por exemplo o auto isolamento em busca de segurança, uma vez que o espaço mítico-conceitual se difere de espaços pragmáticos, ignorando a lógica da contradição e exclusão.

É nesta perspectiva que passamos a refletir uma nova categoria de espaço, o denominado espaço vivido. Vale ressaltar a peculiaridade deste conceito para a ciência geográfica, pois, embora esta concepção seja usada pelas mais diversas áreas do conhecimento, cada uma destas o interpreta de maneira distinta.

Todavia, para melhor compreender a concepção de espaço vivido, é interessante pensar em como a corrente fenomenológica da Geografia define o espaço. A professora e Geógrafa Lencioni (2003, p. 152), de forma didática, sintetizou:

O espaço é vivido e percebido de maneira diferente pelos indivíduos, uma das questões decisivas da análise geográfica que se coloca, diz respeito às representações que os indivíduos fazem do espaço. Essa Geografia procurou demonstrar que para o estudo geográfico é importante conhecer a mente dos homens para saber o modo como se comportam em relação ao espaço.

As palavras da autora nos mostram que o espaço não é restrito somente à visualização, haja vista refleti-lo nos desperta questionamentos sobre os fenômenos e relações que nele ocorrem. Logo, o espaço se relaciona não só com a visão, mas também com a percepção do sujeito.

No que se refere o espaço vivido, para melhor compreendê-lo, é preciso voltar um pouco no tempo, e pensar a respeito da organização social e espacial das sociedades primitivas tropicais. Corrêa (2001) fundamentado nos estudos de Gallais (1977) aponta que os espaços vividos das sociedades primitivas são marcados por três concepções distintas, que envolvem a distância estrutural, afetiva e ecológica. Sendo que a distância estrutural possibilita reduzir ou ampliar as relações entre os lugares e conseqüentemente, entre os povos. Já a afetividade diz respeito ao afeto

pelo lugar, mas também do movimento espacial em si, isso é, da experiência vivida nestes espaços. Por fim, a distância ecológica é o que interferia diretamente no espaço vivido das comunidades primitivas, posto que naquele tempo o homem via a natureza de forma seletiva e limitada à sua percepção, corroborando para uma distância ecológica real, que aos nossos olhos, nos dias atuais, não passa de uma medida até certo ponto, irrisória.

Com o passar dos anos e o advento das modernizações, sobretudo nos meios de transporte e comunicações, a distância ecológica foi minimizada à medida em que novos fenômenos sociais produziram novos espaços que conseqüentemente resultaram em novos espaços vividos.

Nesse sentido, podemos perceber como os espaços adotam um viés subjetivo quando pensado na perspectiva fenomenológica, o próprio espaço percebido, embora passe a ideia de algo mais concreto mediante a percepção do indivíduo, Pereira, Correia e Oliveira (2010), alertam que o espaço percebido normalmente não aparece de forma clara na frente das pessoas, ele não se revela como algo que deve ser desbravado e conhecido, visto que ele pode adotar um papel de unidade de valor, comumente proporcionado pela experiência que provoca.

2.3 O espaço da escola – Reflexões introdutórias sobre o espaço escolar

O espaço escolar é um objeto que propicia inúmeras reflexões, uma vez que o ambiente de ensino possa ser percebido como palco de aprendizagem, vivência e inúmeras experiências, além de ser um espaço que se reconstrói e se ressignifica por meio das relações sociais que proporciona. Se reconstrói não fisicamente, mas de forma abstrata e imaterial, por intermédio da diversidade de pensamento dos envolvidos. Se ressignifica não fisicamente, mas sim, mediante a apropriação de corpos singulares, com diversas formas de comportamento.

Esta concepção subjetiva do espaço escolar, é reforçada quando o compreendemos, principalmente como fonte de experiências e aprendizagem, o que demonstra o seu relevante papel pedagógico. Ribeiro (2004) enfatiza este papel ao ressaltar que o espaço escolar possui um sistema de valores implícitos, que podem ou não contribuir para que este espaço se transforme em lugar, proporcionando

sensação de pertencimento e construindo laços afetivos, o que Tuan (1980) interpreta como topofilia.

É importante ressaltar que o espaço escolar por ser carregado de múltiplos interesses ocultos, presentes desde o seu planejamento, sua construção e também por ser palco de múltiplas experiências e manifestações, o mesmo não deve ser considerado com um espaço neutro, haja vista que estes interesses, ainda que deveras subjetivos, afetam a vida dos sujeitos, e pode gerar inclusões e exclusões, corroborando para a ideia de que o espaço escolar seja um elemento significativo no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que este ambiente abarrotado de valores que apesar de não serem explícitos, são de fato transmitidos pela escola (RIBEIRO, 2004).

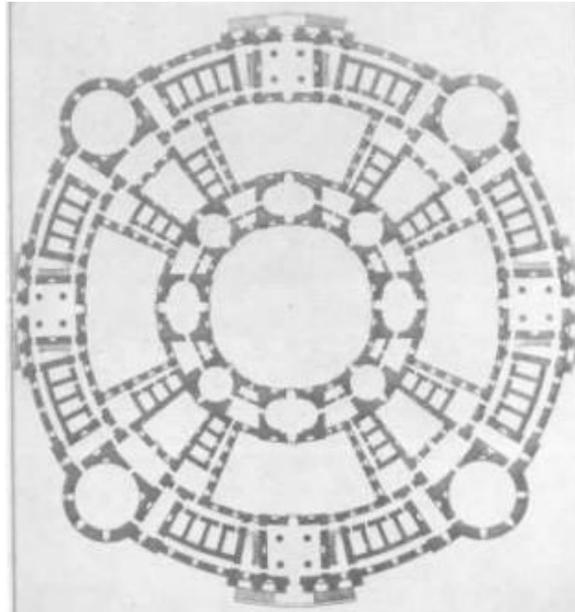
Do ponto de vista estrutural, é válido refletir que embora a sociedade tenha vivenciado nas últimas décadas um vasto desenvolvimento tecnológico e até social do ponto de vista da expectativa de vida, muito pouco deste avanço se refletiu na estrutura do espaço escolar, Kowaltowski (2013) ressalta que a organização estrutural do espaço escolar demonstrava importância a uma certa ordenação anterior ao surgimento da indústria no final do século XVIII. A autora, embasada em Foucault (1987) analisa que a ordenação por fileiras que define um espaço serial, isso é, com os lugares e espaços de circulação organizados, propiciando um ambiente autoritário, já era presente no século XVIII, transformando o espaço escolar em um espaço de vigilância.

Foucault (1999) traz em sua obra o conceito de arquitetura panóptica, termo usado para obras que possuem o propósito de controlar e vigiar o movimento de uma comunidade. Nas palavras do autor, a arquitetura panóptica “[...] organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente.” Sendo esta arquitetura “uma máquina maravilhosa que, a partir dos desejos mais diversos, fabrica efeitos homogêneos de poder.” (FOUCAULT, 1999, p. 224 - 226).

Referente à planta panóptica apresentada anteriormente, é importante mencionar que se trata de uma prisão, e que nesta arquitetura circular as celas dos prisioneiros ocupam a circunferência da estrutura. Estas celas são separadas, o que impede qualquer comunicação e interação por parte dos privados de liberdade. O inspetor fica alojado ao centro, privilegiado com ampla visão de todo o ambiente. Todavia, é importante ressaltar que “o panóptico não é uma prisão. É um princípio

geral de construção, o dispositivo polivalente da vigilância, a máquina óptica universal das concentrações humanas.” (BENTHAM, 2000, p. 89).

Figura 01 – Planta do Panóptico



Fonte: Foucault, 1999

Garcia (2016) salienta que é possível classificar os tipos de edificações a partir de grupos que apresentam características em comum entre si, sendo que esta semelhança muitas vezes se deve às funções sociais parecidas desempenhadas nestes espaços.

Embora Foucault em sua obra reflita sobre as prisões de modo geral, é possível perceber certa semelhança com a estrutura física do espaço escolar, considerando este como um espaço organizado, com normas de conduta que impõe certos limites às manifestações corporais dos alunos. Sobre a arquitetura panóptica nos espaços escolares, Kowaltowski (2013) ressalta que este define cada criança em seu lugar, impondo certa disciplina, que envolve não fazer barulhos, não conversarem e estar em ordem. Para a autora, o panóptico possibilita uma ordenação espacial, transformando a sala de aula em pequenos observatórios, proporcionando um controle disciplinar sobre os alunos.

Ainda que os espaços escolares propendem a ter um certo padrão, no que se refere sua estrutura física, é válido mencionar a subjetividade que permeia estes espaços por meio das relações sociais que ali ocorrem, proporcionando uma dinâmica

própria em cada instituição, pois além das normas que regem todo o funcionamento do espaço escolar, há o componente social, composto pelos agente educacionais, professores, inspetores e servidores da escola, como também seus alunos, o que contribui para a identidade individual do espaço.

Garcia (2016) aponta a estrutura escolar como peça fundamental para compreender a realidade específica de um espaço escolar, pois a disposição dos ambientes, os lugares de lazer, posicionamento das salas como também da direção, são fatores que podem interferir de forma direta nas relações sociais que ali ocorrem.

Neste raciocínio, Kowaltowski (2013) pondera que a evolução da arquitetura escolar está atrelada diretamente à história da humanidade, uma vez que as escolas trouxeram novas demandas de organização social, como por exemplo, a formalização do ambiente de ensino. Segundo a autora entre os principais eventos históricos diretamente ligados com o avanço do espaço escolar e formalização do ensino, está a invenção da imprensa por Gutenberg em 1440, o que impulsionou a disseminação de conhecimento.

É importante ressaltar a formalização do ensino, como um grande impacto social, haja vista que com a educação sendo mediada em um espaço próprio para tal, e considerando que é por meio do espaço escolar que muitas crianças começam a se relacionar com o mundo de forma “independente”, compartilhando experiências e vivendo novas emoções.

2.3.1 O espaço escolar no Brasil: Aspectos históricos

Embora o espaço escolar não tenha sofrido muitas transformações nas últimas décadas, para melhor compreendê-lo, faz-se necessário pensar o histórico da sua estrutura, sobretudo na sociedade brasileira.

É válido frisar que a maioria das escolas brasileiras ainda seguem o padrão tradicional, com a disposição de carteiras enfileiradas, o professor em frente aos alunos, normalmente fazendo uso de uma lousa. Respalhada nos estudos de Ornstein e Borelli (1995), Kowaltowski (2013) lembra que nos poucos registros da arquitetura escolar da época do império, é possível perceber um padrão pedagógico e arquitetônico voltado para a educação religiosa, em todo o território nacional. Para a autora, o processo de organização do espaço escolar, levando em consideração o elo entre estrutura física, ambiente escolar e conceitos educacionais, surge com o

advento da exigência de escolas primárias, que se organizavam em classes sequenciais.

Segundo Amorim (2007), as suscetíveis tentativas de padronização dos projetos escolares, despertaram o interesse na formulação de diretrizes para a construção de escolas públicas, não só por parte dos agentes públicos, mas também por arquitetos, engenheiros, educadores e pesquisadores. Estas tentativas de padronização na construção de escolas públicas, resultaram em certas divergências no que diz respeito aos projetos arquitetônicos e suas implantações.

O Brasil, por ser um país com dimensões continentais muitos espaços escolares se adaptam à uma determinada realidade, isso é, em muitos casos ao se construir uma escola, é levada em consideração todo um retrospecto social daquela região, cidade e até bairro, ainda que a base não seja muito dissemelhante da arquitetura escolar padrão.

Os projetos de arquitetura escolar sofrem muita influência do período político e econômico do país no momento, além disso, aspectos subjetivos como a cultura da região, causam certo impacto nesta estrutura. Kowaltowski (2013) faz uma didática divisão dos períodos, separando-os pela arquitetura escolar vigente. Para a autora, cada época possui nuances próprias de cada período, no qual resumiremos no quadro 03 a seguir.

Quadro 03 – Histórico da arquitetura escolar

Final do século XIX até 1920	Período de 1921 até a década de 1950	Período de 1960 a 1990	Período de 1990 a 2010
<p>As escolas deste período se destacam pela arquitetura neoclássica, própria da Primeira República. Prevaecem prédios imponentes, com imensas escadarias, dando um impacto ao entorno urbano.</p> <p>Este período destaca-se pela organização do serviço de inspeção e pelas primeiras tentativas de construir prédios para fins exclusivamente escolares.</p>	<p>Manifestações como a Semana da Arte Moderna de 1922 e movimentos como a Revolução de 1930 influenciaram o setor da educação, com reflexos na arquitetura escolar.</p> <p>Extinguiu-se a divisão por sexo no ambiente escolar</p> <p>As construções escolares passaram a retratar o crescimento político social e econômico da educação no país.</p>	<p>Nos anos 60, as referências arquitetônicas estavam consolidadas com os preceitos da arquitetura moderna.</p> <p>A Lei de Diretrizes e Bases (n. 5.692, de 11 de agosto de 1971) atribuiu ao Estado a responsabilidade pelo ensino fundamental.</p> <p>A questão da demanda escolar era cada vez mais crítica em muitos Estados.</p>	<p>As edificações escolares passam a apresentar, na maioria dos Estados, uma arquitetura bastante padronizada.</p> <p>Inclusão da quadra nos projetos, influencia o volume da edificação escolar e, em alguns casos, interfere no desempenho acústico da escola, uma vez que o isolamento das vibrações de atividades esportivas exige detalhamento e qualidade construtiva, nem sempre atingida</p>

<p>Os programas e projetos educacionais da época eram baseados em modelos franceses.</p> <p>A arquitetura escolar procurava acompanhar valores culturais da época, por exemplo, dividindo as áreas femininas e masculinas, inclusive no pátio de recreação.</p>	<p>Criaram-se códigos de Educação em vários Estados, com o objetivo de unificar a legislação escolar, inclusive em relação ao edifício.</p> <p>No Estado de São Paulo, foi designada uma Comissão Permanente para se responsabilizar pelas condições higiênicas e pedagógicas dos prédios e pela organização, fiscalização e execução de um plano para resolver os problemas das construções escolares.</p> <p>Consolidação do Código de Saboya (1934)</p> <p>Anísio Teixeira, então Secretário de Estado da Educação da Bahia, propõe o programa escola-parque. (precursor do tempo integral)</p> <p>A nova filosofia do ensino básico era a visão de que a escola poderia representar uma fonte de integração com a comunidade</p> <p>É estabelecido um programa de readequação espacial que busca contemplar outras necessidades, entre elas, espaço dedicado às atividades físicas.</p>	<p>Em 1976, foi criada a Companhia de Construções de São Paulo (Conesp), cuja proposta era sintetizar e elencar as principais informações necessárias aos projetistas para a elaboração dos projetos. Para tanto, foram elaboradas normas para cada etapa do projeto que compõem a estrutura funcional das escolas.</p> <p>Simplificava-se o padrão construtivo para um atendimento mais rápido à constante demanda de novas escolas, ampliações ou reformas.</p> <p>As especificações dos projetos arquitetônicos para o espaço escolar, descrevem o ambiente escolar com mais detalhes. Caracterizam os usuários por faixas etárias, os currículos a serem adotados, como também os objetivos e conceitos do prédio escolar.</p>	<p>em contratos de obras públicas.</p> <p>Incorporação da sala de informática e da quadra de esportes amplia as funções do prédio e incentiva uma maior utilização do espaço.</p> <p>Incorporação da quadra de esportes coberta, que coincidiu com a utilização do espaços escolares aos fins de semana pela comunidade.</p> <p>São incluídas as necessidades da comunidade, como bibliotecas públicas, teatro, piscinas e áreas de lazer e de estímulo cultural da população</p> <p>O ensino é inicialmente programado para ser em tempo integral, em que a criança passa o dia todo na escola, com refeições saudáveis, atendimento médico, atividades culturais e sociais após as aulas.</p>
---	---	--	---

Adaptado de: KOWALTOWSKI, 2013

É importante ressaltar que esta foi apenas uma síntese do histórico do espaço escolar no Brasil, dando ênfase ao o que consideramos os principais pontos de cada período. No que se refere a arquitetura escolar atualmente, é importante refletir que

elas continuam seguindo um projeto padrão, todavia, a padronização nem sempre leva em consideração algumas especificidades do local, o que resulta em ambientes escolares desfavoráveis e com problemas de conforto espacial/ambiental. Kowaltowski (2013) é enfática ao pontuar a necessidade do projeto escolar padrão ser flexível, permitindo ajustes em casos singulares de implantação.

É neste contexto que refletimos a apropriação do espaço escolar, observando aspectos que realcem esta ocupação, como a identificação do espaço e o sentimento de pertencimento pelas crianças.

Seção 3

O CORPO CRIANÇA NO ESPAÇO: RELAÇÕES E FORMAS DE APROPRIAÇÃO

O foco nesta seção, primeiramente, é refletir a concepção de infância, como também o corpo criança ao longo da história, após refletir ambos os conceitos, pensaremos o corpo na perspectiva da fenomenologia, deste modo e com base nestas reflexões buscaremos compreender o corpo no espaço e como se dá sua apropriação.

3.1 O corpo criança e a infância: Algumas concepções históricas e modernas

Para refletir as relações entre corpo criança e o espaço escolar, faz-se necessário primeiramente compreender as singularidades do corpo criança, como também a concepção de infância na sociedade atual.

Atualmente, nossa compreensão sobre a infância se difere muito daquela nos tempos de outrora, sobretudo das civilizações antigas, o que reforça a ideia de que infância é um conceito que está em constante construção, uma vez que não há uma unanimidade temporal do que é infância, pois esta varia conforme o tempo.

Um bom exemplo que reforça a distinção do conceito de infância na antiguidade, é que na idade média muitas crianças viviam como adultos, tendo responsabilidades como tal, inclusive em atividades laborais. Segundo Pinheiro (2000), as crianças nesta época eram vistas como adultos em miniatura, cuja responsabilidades não diferiam muito dos adultos. A educação destes infantes se dava em meio à sociedade adulta, tendo inclusive crianças e adolescentes com idade entre 11 e 15 anos sendo soldados nos conflitos que aconteciam. Segundo a autora

este contexto naturalizava a alta mortalidade infantil naquele tempo, que também eram muito impulsionadas pelas condições de higiene precárias da época. Nos dizeres da autora, havia uma certa indiferença com esta fase da vida a medida em que o cotidiano naquele tempo era capaz de “transformar crianças sem a mínima capacidade física em bravos e valentes soldados, que ao incorporar esse espírito, encaravam como natural o fato de entregar suas próprias vidas – pouco vividas – para materializar tal objetivo” (PINHEIRO, 2000, p. 17).

É importante ressaltar que neste contexto, a morte era algo entendido como natural e inevitável, não que hoje ela não seja compreendida de maneira diferente, mas nesta época não se fazia muito esforço para a sobrevivência das crianças, logo, as que conseguiam sobreviver sob estas condições eram vangloriadas por serem consideradas fortes, e assim, introduzidas na sociedade adulta.

Segundo Pinheiro (2000), o corpo criança representava um pouco do corpo dos outros, sendo parte dos ancestrais mortos e parte dos familiares vivos. A autora aponta que a criança era “propriedade pública”, pois pertencia à sociedade da qual fazia parte, tendo direito ao próprio corpo, enquanto não contrariasse os interesses desta comunidade.

Este modo de vida desprovido de privacidade, se deve ao coletivismo das sociedades primitivas, isso é, não haviam famílias nucleares, pois a sociedade era organizada em grupos que compartilhavam tudo, até supostas paternidades e maternidades, haja vista que as relações não eram monogâmicas e todos os adultos do grupo participavam da educação das crianças, sem saber e se preocupar com quem de fato tinha ligações genéticas as mesmas. É importante ressaltar que esta cultura de privacidade, intimidade e família, tão comum nos dias atuais, apenas se populariza e passa a ser entendida como algo necessário a partir da modernidade.

[...] alguns psicólogos evolutivos afirmam que bandos antigos de caçadores-coletores não eram compostos de famílias nucleares centradas em casais monogâmicos. Em vez disso, eles viviam em comunidades onde não havia propriedade privada, relações monogâmicas ou mesmo paternidade. Em um bando como esse, uma mulher podia ter relações sexuais e formar laços íntimos com vários homens (e mulheres) ao mesmo tempo, e todos os adultos do bando cooperavam para cuidar das crianças. Os homens mostravam igual preocupação por todas as crianças, uma vez que nenhum sabia ao certo quais eram definitivamente filhos seus (HARARI, 2016, p. 50).

Estes aspectos fortalecem a ideia de que a privacidade não era valorizada, pois a vida das pessoas nestes grupos estavam voltadas para a comunidade.

Uma outra particularidade interessante a se refletir, é a idade limite dos que são considerados crianças, este parâmetro foi variando como tempo. Para efeito de comparação, na atualidade brasileira e do ponto de vista jurídico, o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) considera criança pessoas com até doze anos de idade, incompletos. O que difere muito das já citadas comunidades antigas, que embora não tivessem uma idade certa como parâmetro, muitos estudos demonstram que crianças com sete anos, aproximadamente, já não eram vistas diferente de adultos completos. Para melhor ilustrar este ambiente, podemos citar a antiga sociedade espartana, em que as crianças eram propriedade do estado e aos 7 anos começavam uma educação pautada em princípios físicos e militares.

Ariés (1978) ressalta que foi somente a partir da idade moderna que a concepção de infância começou a se alinhar com a definição que temos hoje. Segundo o autor, é a partir do século XVII que as famílias passam a enxergar a criança como prioridade, logo, este período ficou marcado como aquele que reconheceu a infância como um estágio da vida que necessita de tratamento especial.

O autor supracitado aponta dois momentos que propiciaram o surgimento da infância como conhecemos hoje, sendo eles a paparicação e o apego. No que diz respeito à paparicação, a partir do momento em que os adultos começam a perceber os variados e peculiares prazeres que as crianças provocam, as crianças passam a se tornar o principal centro das atenções nos núcleos familiares. A forma descontraída e pomposa com que elas se expressam, despertavam nos adultos, um desejo de maior aproximação. Ainda sobre a paparicação, é importante pontuar que “originalmente, esse sentimento pertencera às mulheres encarregadas de cuidar das crianças – mães ou amas” (ARIÉS, 1978, p. 158).

Já no que se refere o apego, este possui uma premissa diferente da paparicação, que enxergava as crianças como corpos encantadores de entretenimento. Neste sentido, as crianças passam a ser compreendidas como corpos em fase de crescimento que necessitam de educação, o que contrapõe a ideia da paparicação que pautava a relação com as crianças em excessos de mimos. Em contrapartida, “o apego à infância e a à sua particularidade não se exprimia mais através da distração e brincadeira, mas através do interesse psicológico e da preocupação moral” (ARIÉS, 1978, p. 162).

Com isso a educação das crianças passa a ser mais racional, uma vez que a sociedade passa a entender o excesso de mimos advindo da paparicação como causa

de muitos bloqueios sociais, o que atrapalhava o desenvolvimento racional e social das crianças. Esta lógica desperta uma preocupação nas famílias, que por se sentirem incapazes de proporcionar uma educação racional e adequada às crianças, passam grande parte desta responsabilidade ao estado e às igrejas. Todavia, esta demasiada apreensão corroborava para um certo adestramento em razão de uma formação cristã, pautada nos dogmas religiosos e na racionalidade (ARIÉS, 1978).

É neste cenário que as crianças passam a ser menos ativas nas questões familiares, uma vez que os hábitos e perícias que antes eram assimiladas por meio da convivência entre os adultos, passam a ser ensinadas na escola, em uma convivência com outras crianças. Com isso elas passaram a não participar de todos os assuntos familiares, sendo comum por parte dos pais, impor um filtro para que a criança não tivesse contato com determinados assuntos e ambientes, com o propósito de não influenciar o seu desenvolvimento, é nesta perspectiva que as famílias passam a separar certos assuntos das crianças, haja vista que na antiguidade não existia este filtro e elas participavam de todas as questões familiares.

É importante lembrar que esta forma e preocupação de compreender a infância é predominante na classe média, visto que havia uma demasiada exploração da mão de obra infantil, composta em sua grande maioria por crianças que faziam parte de famílias carentes, estas eram impostas à extensivas cargas diárias de trabalho por uma remuneração altamente precária, o que não se difere muito do que era comum na antiguidade.

O cenário de exploração da mão de obra infantil teve seu apogeu durante a revolução industrial, em que a extensa jornada de trabalho na qual as crianças eram submetidas, não respeitavam seus limites corporais e psicológicos.

A revolução industrial, como foi denominado esse período, foi incisiva para a inserção do menor no trabalho fora da seara familiar e artesanal. O seu labor passou a ser utilizado em larga escala, sem ser levada em conta qualquer diferenciação em relação à execução do trabalho ou à duração diária da jornada [...] desse modo, com a jornada ampliada, tendo em vista que as máquinas possibilitavam a prolongação do tempo em face do limite natural, e com a precarização dos salários, o chefe da família, com somente sua força de trabalho, não mais conseguia prover o sustento de sua mulher e filhos, sendo, pois, necessário o labor de todos os membros, a fim de se pudesse alcançar o mínimo de subsistência (SILVA, 2009, p. 34 – 35).

Este ambiente reforça uma ambivalência na concepção corporal das crianças, dado que para classe média era evidente uma noção de mais educação,

desenvolvimento intelectual e físico das crianças, enquanto na classe operária prevalecia a questão física e laboral.

Nos dias atuais, a concepção de infância sofreu grandes alterações, muito influenciada pelas novas relações familiares, que por sua vez, também possuem uma nova dinâmica, impulsionada pela presença dos novos meios de comunicação. Na atualidade as crianças compartilham de certa maneira uma realidade virtual e física, que se misturam entre si. Esta mistura se deve à uma virtualização das relações sociais, propiciadas pela popularização da rede mundial de computadores e conseqüentemente dos *smartphones*, o que acaba proporcionando um certo amadurecimento precoce das crianças, haja vista que os pais estão mais ausentes devido ao cotidiano cada vez mais intenso de trabalho e qualificação.

Um aspecto que reforça este amadurecimento precoce por parte das crianças diz respeito aos assuntos abordados por eles, seja com os amigos ou em alguns, casos até com familiares. Segundo Lopes e Maciel (2011), é possível perceber que as crianças nos dias atuais demonstram conhecimentos avançados sobre sexo, cada vez mais cedo, isso quando de fato não iniciam a prática sexual propriamente dita. Para a autora “[...] torna-se difícil distinguir um mundo infantil de um mundo adulto quando crianças começam a se comportar, consumir e viver suas vidas como adultos” (LOPES; MACIEL, 2011, p. 143).

Dessa forma, podemos perceber que a infância e o corpo criança tiveram várias concepções ao longo do tempo, dando o sentido de construção social à infância, uma vez que seu conceito variou e ainda pode variar conforme o período histórico, espaço e classe social. O corpo criança, inicialmente compreendido como uma miniatura sem grande valor, e posteriormente, considerado um ser incompleto que necessitaria de tutoria, demonstra nos dias atuais um rompimento com essa lógica ao demonstrar cada vez mais uma certa independência no que diz respeito ao aprendizado para a vida.

3.2 O corpo na Fenomenologia: Novas perspectivas de reflexão?

Na seção anterior refletimos o conceito do corpo criança e infância no decorrer da história, e com isso, podemos perceber que há uma predominância no que diz respeito aos pensamentos sobre o corpo, uma vez que em sua maioria estes são pautados no pensamento cartesiano, considerando o corpo apenas na sua perspectiva biológica, desconsiderando aspectos subjetivos como a consciência e experiência vivida. Com o propósito de extrapolar esta objetividade, buscamos na dimensão fenomenológica, uma concepção de corpo que rompa com esta racionalidade empírica presente nas ciências da natureza, uma vez que ao refletir o corpo, pensamos não só seus aspectos físicos e biológicos, mas a totalidade da existência humana, que abrange corpo, consciência e existência.

Peixoto (2012), ressalta que ao se tratar do corpo, o pensamento fenomenológico supera a dicotomia que separa em polos opostos o lado que só valoriza os aspectos fisiológicos do corpo e seus sentidos, e o outro que valoriza somente aspectos subjetivos, como a consciência. Segundo o autor, o pensamento fenomenológico, provocou mudanças impactantes no que tange as ciências humanas em geral. É importante ressaltar que este impacto intensificou a dicotomia entre o físico e subjetivo, alimentando também a crença positivista na ciência.

Este contexto foi de grande influência para a dicotomia corpo/alma, sujeito/objeto, consciência/mundo, estabelecida de um lado pelo racionalismo e, de outro, pelo empirismo. Também predominou neste a crença positivista [...] crença que acredita ser a ciência a solução para todos os problemas da humanidade; e crença de que todo conhecimento para ser científico precisa ser neutro (PEIXOTO, 2012, p. 44)

No pensamento racionalista, a razão e o método dedutivo se sobressaem em detrimento da experiência, René Descartes um clássico filósofo francês da corrente racionalista acreditava que ideias advindas da razão são independentes de sentidos, uma vez que são resultantes do processo e capacidade de pensar do homem, portanto ideias inatas do pensamento humano.

Referente ao pensamento de Descartes, Peixoto (2012) salienta que o filósofo pensava o corpo como de maneira puramente exterior e material, dividindo o ser humano em dois elementos que se opunham, sendo o fragmento pensante, que envolve aspectos subjetivos da existência, e o elemento material, que é o corpo,

tratando-o numa perspectiva mecanicista e utilitária. O autor ainda faz um comparativo do pensamento de Descartes ao pensamento de Platão, que também adotava esta dualidade entre corpo e consciência, no que concerne o corpo, Platão acreditava que antes de se juntar ao corpo, a alma vivia em uma espécie de mundo espiritual, que ele denomina como mundo das ideias, sendo que no momento em que acontece a junção desta alma ao receptáculo (corpo), a alma se deteriora, haja vista que passa a ter influência dos sentidos.

A partir deste pensamento, Platão passa a considerar a existência em duas dimensões, a intelectual, entendida por ele como superior e a alma do corpo, considerada inferior. Peixoto (2012) explica que a alma do corpo, era considerada irracional e esta ainda tinha outras duas subdivisões, a irascível que se localizava na região do peito e era impulsiva e a concupiscível, localizada na região do ventre e responsável por ditar os desejos materiais e carnisais. Platão considerava que o sentido da existência humana era pautado em fazer com que a alma superior dominasse os instintos da alma inferior, uma vez que esta por estar atrelada ao mundo dos sentidos, é normalmente conduzida ao erro, corrupção e decadência, como também a alimentação de um juízo de valor, o que não permite conhecer a essência verdadeira da pessoa. É com estas reflexões que surge o dualismo que contrapõe o corpo e alma

Se a alma superior não conseguir dominar as paixões, os desejos, enfim, os apetites do corpo, a pessoa não é capaz de uma existência digna. A alma é eterna, pura, fonte da verdade, e o corpo é mortal, impuro, degradante, fonte do erro, da perdição (PEIXOTO, 2012, p. 46)

É importante ressaltar que o empirismo corrobora com esta dualidade, uma vez que sua base determinista considera o meio natural fator determinante na vida que a pessoa vai levar, desconsiderando aspectos existencialistas como vontade e adaptação, considerando que o corpo fica à mercê das forças da natureza.

No que tange o pensamento fenomenológico, Merleau-Ponty (2007) extrapola os limites da racionalidade e pensa o corpo em sua totalidade, contrapondo a ideia de que o corpo é um conjunto de partes distintas, considerando-o como parte da experiência vivida da pessoa. Nóbrega (2010, p. 47), embasada nas reflexões de Merleau-Ponty destaca que, “[...] o corpo não é coisa, nem ideia o corpo é movimento, gesto, linguagem, sensibilidade, desejo, historicidade e expressão criadora.”

Merleau-Ponty (1999) não buscava contribuir com a lógica de ruptura entre corpo e alma, e sim, compreender a reciprocidade entre ambos, pois é por meio desta

relação que a totalidade humana é representada. Para o filósofo, o mundo e o sujeito são indissociáveis, uma vez que o sujeito corpóreo vivencia suas experiências no mundo, logo, este sujeito sendo um emaranhado de experiências, está associado no mundo vivido.

Reconhecendo o sujeito como parte do mundo e ao buscar compreender o sentido deste pensamento fazendo uma analogia com o corpo, podemos considerar que o corpo não é um objeto, um mero receptáculo, o corpo é a vida, a existência, assim sendo, eu sou meu corpo. Merleau-Ponty (1999, p. 577) ressalta que ao considerar o corpo

Como um objeto qualquer, será preciso dizer dele aquilo que dissemos dos outros objetos: que ele só tem sentido para nós porque “nós o somos” [...] literalmente ele é o sentido da vida e, assim como o mundo, só é acessível àquele que está situado nele e esposa sua direção

No pensamento fenomenológico, o corpo também está atrelado ao movimento, uma vez que o movimento faz parte da natureza expressiva do corpo, a Fenomenologia não considera o movimento corporal algo mecânico, visto que muitas vezes este é uma materialização e expressão do pensamento do sujeito.

Embora não seja o foco da reflexão que este trabalho se propõe a fazer, é importante mencionar que para melhor compreender a motricidade corporal, Nóbrega (2010) ressalta a importância de refletir o sistema nervoso e suas funções, embasada nas reflexões de Merleau-Ponty, a autora aponta uma necessidade de rever alguns conceitos fundamentais no que se refere o funcionamento do sistema nervoso, uma vez que tem relações com o corpo e a consciência.

Nesse sentido, é importante salientar o papel do corpo na vida, rompendo com a lógica cartesiana, e é nesta perspectiva que podemos compreender o corpo como um mediador entre o mundo e a existência do sujeito, tendo em vista que é por meio do corpo, entendido aqui como um elemento natural, que acontece os fenômenos culturais e sociais.

O corpo exerce um papel de mediação entre nós e o mundo; ele é natureza e, ao mesmo tempo, cultura. É natureza porque é oriundo do mesmo tecido das coisas do mundo natural e está submetido às suas forças [...] o corpo também é cultura, já que ultrapassa a fronteira do animal, do natural, e constrói outra ordem, a simbólica, criando a cultura. É por isso que o corpo deixa de ser visto como mero mecanismo biológico, uma mera soma de manifestações causais, para ser visto como expressão de sentidos (PEIXOTO, 2012, p. 47)

Partindo desta premissa, de que nosso corpo é uma manifestação tanto do mundo real, quanto do imaginário e que, é a experiência vivida pelo corpo no espaço que faz o sujeito “estar no mundo”, é preciso pensar também, o papel do afeto nesta perspectiva de experiência vivida no mundo, uma vez que o afeto está intimamente atrelado à percepção sensorial do sujeito, sendo assim, catalisador da condição humana, vivida pelo corpo.

Desta forma, a nossa condição humana está atrelada à aspectos subjetivos como o corpo, linguagem e o afeto, visto que é a partir de experiências sensoriais despertadas por intermédio destes elementos que damos sentido aos acontecimentos.

Nóbrega (2012) aponta que o fenômeno da linguagem ocorre no espaço na medida em que flui nos encontros corporais, a autora considera fundamental esta relação entre a linguagem e às manifestações corporais, uma vez que é nesta relação que a multiplicidade e subjetividades da comunicação humana se torna evidente.

À vista disso, ao pensar o corpo, o pensamento fenomenológico proporciona profundas reflexões considerando aspectos subjetivos, como o espaço, a consciência e a percepção, sendo que estes elementos possuem papel crucial na formação do sujeito que vivencia e está no espaço, pois segundo (Merleau-Ponty 1999, p. 277), “toda percepção exterior é imediatamente sinônima de uma certa percepção de meu corpo, assim como toda percepção de meu corpo se explicita na linguagem da percepção exterior”, o que reforça a relação intrínseca entre linguagem e expressão corporal.

3.3 O lugar do corpo no espaço: uso e forma de apropriação

Quando buscamos refletir o papel do corpo na sociedade, o considerando mais do que uma simples estrutura biológica, podemos perceber claramente seu papel de mediador social, pois é a partir dele que sentimos e agimos conforme os anseios advindo do mais profundo âmago de nossa existência. É válido ressaltar que este papel de mediação está intimamente atrelado ao espaço, sendo que este por sua vez

impõe certos limites nas manifestações corporais que ali acontecem, o que cria barreiras “invisíveis” à livre apropriação e uso de determinados espaços.

As interações sociais dos sujeitos se dão por intermédio do corpo, no e por meio do espaço, nestas relações o espaço adota um papel primordial de palco destas relações, e para melhor compreender como se dá esta relação homem, corpo e espaço, é preciso, primeiramente entender as diferentes escalas espaciais presentes na vida de cada sujeito.

No sentido espacial, o conceito de escala é deveras complexo e não pretendemos nos aprofundar nele aqui, todavia, vale fazer uma reflexão, ainda que introdutória sobre este conceito.

Castro (2012) assevera que o uso do termo escala é tão antigo que este se encontra incorporado no vocabulário das pessoas, fazendo parte de um conhecimento básico na ciência geográfica, o que acaba contribuindo para que haja poucas reflexões a seu respeito.

Na geografia, o raciocínio analógico entre escalas cartográficas e geográfica dificultou a problematização do conceito, uma vez que a primeira satisfazia plenamente às necessidades empíricas da segunda. Nas últimas décadas, porém, exigências teóricas e conceituais impuseram-se a todos os campos da geografia, e o problema da escala, embora ainda pouco discutido, começa a ir além de uma medida de proporção da representação gráfica do território, ganhando novos contornos para expressar a representação dos diferentes modos de percepção e de concepção do real. (CASTRO, 2012, p. 118)

Trilhando esta linha de raciocínio, e para melhor compreender o tema, iremos nos limitar a entender a escala como uma representação gráfica do espaço em menor proporção. Em vista disso, considerando o corpo como mediador das relações entre sujeito e espaço, é importante salientar que nestas relações, o corpo transita por diversas escalas espaciais, relacionando-as entre si. Entre estas escalas, nós temos a casa, que é o palco em que ocorre as relações familiares e os ambientes externos, que abrangem as ruas e outros espaços que não seja o lar, propiciando as relações sociais com diversos grupos. É importante salientar que esta escala tende a tomar proporções cada vez maiores, uma vez que podemos considerar também outros lugares em que o sujeito se relaciona, como trabalho, escolas e em uma maior dimensão, o bairro, é neste contexto que o espaço media a apropriação corporal dos ambientes, visto que estão carregados das já citadas barreiras invisíveis.

[...] o corpo transita nos espaços-tempos de realização da vida cotidiana permeados por acessos normatizados como produtos das cisões que

marcam a vida em espaços diferenciados, submetidos à coação da propriedade privada do solo urbano [...] (CARLOS, 2014, p. 474).

Partindo da premissa básica da física de que todo corpo ocupa um lugar no espaço, e que todas as relações também ocorrem em algum lugar no espaço, podemos compreender o espaço não só como palco de relações, mas como espaço de apropriação pela vida, haja vista que a presença humana é marcada não só pela presença do corpo, mas também pelos seus sentidos, sentimentos e anseios, visto que estes sentimentos e anseios podem moldar o espaço, dando um outro significado a ele.

[...] as relações sociais ocorrem num lugar determinado sem o qual não se concretizam, num tempo fixado ou determinado que marca a duração da ação. Desse modo, espaço e tempo aparecem por meio da ação humana em sua indissociabilidade, revelando uma ação que se realiza como modo de apropriação (CARLOS, 2014, p. 474).

É muito comum encontrar estudos e reflexões que tem como principal objetivo, compreender a produção do espaço, ressaltando o forte papel antrópico nesta perspectiva. Todavia, é válido pensar que esta produção acontece em um sentido de ambivalência, pois assim como os agentes produtores do espaço transformam os ambientes nas mais diversas escalas, o espaço propicia a produção da vida humana, por meio das apropriações, constituindo identidades e construindo memórias.

O local físico primário da identidade pessoal, a escala do corpo, é socialmente construído. O lugar do corpo marca a fronteira entre o eu e o outro em um sentido tanto físico quanto social, e envolve a construção de um espaço pessoal, além de um espaço fisiológico literalmente definido. (SMITH, 2000, p. 145)

A produção da vida nos mais variados espaços por meio do corpo, traz em sua essência a ação de produzir um mundo concreto que servirá de palco para as relações que virão. Estas relações marcam o território, deixando rastros sociais, construindo as chamadas rugosidades espaciais.

Assim sendo, o espaço que se porta como mediador da vida humana, considerando também suas experiências e subjetividades, toma grandes proporções, indo além do papel de mediação, uma vez que é nele que a sociedade se reproduz, não só fisicamente, mas também no plano individual e subjetivo, tendo em vista a já mencionada produção da vida, propiciada por intermédio das apropriações, ainda que sujeitas à normas de conduta sociais.

3.4 O corpo criança vai à escola: uso e apropriação do espaço escolar

Na medida em que refletimos o espaço, compreendemos que do ponto de um ponto de vista mais existencial, ele está intrinsecamente atrelado às experiências do sujeito, participando ativamente de sua vida. Com o espaço escolar, não é diferente, conforme já demonstramos aqui, ele é um local carregado de intenções e singularidades, sendo que estes aspectos não só interferem nas relações que nele acontecem, como também proporciona novas interações. Moura (2009) reforça a importância da organização espacial da escola na aprendizagem das crianças, uma vez que além de servir como espaço de convívio e socialização, ele também educa.

Na vida de uma criança, o espaço escolar possui uma participação extremamente ativa, pois é nele que a criança vivencia grande parte de suas experiências sociais fora do núcleo familiar, estas propiciam uma diversidade de relações, contribuindo para a construção social da criança.

O impacto do espaço escolar na vida dos estudantes não se limita somente ao aprendizado de diversos conceitos das mais variadas áreas do conhecimento, uma vez que neste espaço o aluno pode construir relações que vão moldar sua vida de diferentes formas.

Segundo Martins e Gonçalves (2014) existe uma influência da arquitetura escolar no aprendizado dos alunos, para os autores deve haver um consenso entre o projeto pedagógico e arquitetônico da escola, uma vez que o espaço determina comportamentos, e no caso dos espaços escolares, estimulam as mais variadas atividades físicas.

Savi e Rech (2015) alertam que do ponto de vista da arquitetura, o espaço escolar é reconhecido por meio de seus aspectos visuais e que um bom espaço físico, aliado à uma boa estrutura que leva em consideração aspectos como, funcionalidade, ergonomia, conforto ambiental, equipamentos, mobiliário e usabilidade que dialoga com a pedagogia proposta, são aspectos que corroboram diretamente na apropriação do espaço escolar. Para as autoras, o espaço da escola que mais representa as manifestações sociais dos alunos é o pátio, visto que ele serve como potencializador do processo educativo, e além disso, pode incorporar o aprendizado em sala de aula.

Ainda sobre o pátio da escola, é importante salientar que além do que já foi citado, ele é também o espaço entre as atividades, entre o lúdico e o formal. Nesta perspectiva o pátio pode ser considerado um espaço livre, palco não só das relações sociais proporcionadas e propiciadas pelo ambiente escolar, mas também das apropriações, tanto individuais quanto coletivas, ainda que esteja dentro dos limites do espaço escolar.

Martins e Gonçalves (2014) ressaltam que a apropriação espacial surge por meio de uma identificação com aquele espaço, um sentimento de pertencimento. No caso da criança, ela se identifica com o espaço por intermédio de experiências gratificantes e interações sociais que ali ocorrem.

Savi e Rech (2015) ressaltam que a apropriação do espaço, no seu sentido geral, faz parte de um comportamento desenvolvido a partir da relação entre ambiente e indivíduo, quando os sujeitos expressam suas necessidades a um ambiente construído. Nesse sentido, cada fenômeno social se relaciona com os reguladores de conduta de cada espaço, que pode permitir ou não sua apropriação, ressignificação e até modificação. As autoras ainda alertam que ao se projetar um ambiente para crianças, é preciso levar em consideração vários aspectos espaciais, uma vez que ambientes bem projetados podem não só contribuir para uma melhor apropriação ambiental, mas também que usem este espaço em sua plenitude, estimulando-os a desenvolver habilidades mais complexas.

O pátio escolar por si só, já sugere uma relação do aluno com o ambiente, logo, destaca-se a importância de se pensar este espaço como um ambiente de aprendizagem.

Como espaço de aprendizagem, o pátio ideal deve possuir mais que quadras e parques infantis, que são equipamentos encontrados em outras edificações; precisa servir de local complementar ao aprendizado, procurando oferecer transição entre espaços abertos ao ar livre e cobertos, com possibilidades diversas de usos e apropriações. (SAVI; RECH, 2015, p. 03)

Embora estudos demonstrem a importância de se pensar o espaço escolar em sua totalidade, ainda há poucas reflexões no que tange o pátio escolar no Brasil, as autoras supracitadas, embasadas nos estudos de Azevedo, Rheingantz e Tângari (2011), ressaltam que é muito comum no processo de planejamento de espaços escolares que a área destinada ao pátio escolar seja tratada como uma mera sobra

de terreno, o que o torna muitas vezes, um ambiente inadequado para as atividades e recreação dos alunos.

Partindo-se desse entendimento, é importante não só pensar o pátio escolar como um ambiente vazio, em que os alunos possam se manifestar de maneira mais livre, mas pensa-lo como espaço de socialização, pois este é um ambiente singular que corrobora pedagogicamente para a formação dos alunos enquanto sujeitos sociais. Vale ressaltar a importância deste ambiente nos espaços escolares, visto que atualmente, em muitos casos os pátios e áreas de lazer das escolas tem perdido dimensões ao ser incorporadas por outras funções como refeitórios, retratando assim, a preocupação secundária com este espaço de socialização dos alunos.

Martins e Gonçalves (2014) destacam que no caso das crianças, o espaço da escola não contribui para o processo de apropriação quando o ambiente escolar não reflete a presença das crianças que ali transitam. Os autores ressaltam a importância de intervenções no espaço por aqueles que o ocupam, pois uma escola estática, com paredes frias e decoradas apenas com mapas, tabuadas e algumas frases ou palavras é pouco atrativo para as crianças.

Compreendendo que um dos alicerces da apropriação espacial é o sentimento de pertencimento à aquele lugar, os autores querem dizer que é possível perceber que um espaço escolar que tenha intervenções de seus alunos, como por exemplo uma sala de aula que faça uso de artefatos produzidos pelas crianças, desperta nelas um sentimento de identificação e concernente à aquele lugar, pois as crianças se veem projetadas e se sentem protagonistas quando seus trabalhos decoram o ambiente escolar.

Plínio (2003) em sua pesquisa sobre o ponto de vista das crianças em relação ao espaço do brincar no interior de uma escola, salienta que a ausência da participação das crianças no espaço escolar dificulta sua apropriação e podem até influenciar aspectos afetivos e cognitivos. Para autora, uma das consequências disso é a indisciplina, que em muitos casos, nada mais é que uma forma de expressão de não pertencimento à um espaço.

No que se refere à apropriação do espaço escolar pelas crianças, Martins e Gonçalves (2014) enfatizam que este fenômeno possui dois efeitos, sendo um psicológico e outro pedagógico. O efeito psicológico diz respeito à autoimagem da criança frente a si mesmo e aos colegas, contribuindo para a criação de um novo sentido social naquele espaço, um sentimento de inserção. Já o efeito pedagógico é

relativo ao sentimento de importância por meio da contribuição estética, possibilitada com a criação e exposição de trabalhos, que ressaltam as habilidades das crianças.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil do Ministério da Educação, a organização espacial na educação infantil deve possibilitar o melhor aproveitamento do espaço e tempo pelas crianças, educando-os em diversas dimensões, como a cognitiva, motora, afetiva e sociocultural (BRASIL, 2010).

Referente à apropriação dos espaços pela criança, é válido pensar que além do sentimento de pertencimento, ela está intrinsecamente atrelada à liberdade que a criança possui nele, logo, quanto mais habituada e adaptada a criança está em um determinado espaço, mais intensa é sua identificação e conseqüentemente sua apropriação.

Seção 4

CAMINHOS DA PESQUISA

Esta seção diz respeito à metodologia, aqui será desvelado o passo a passo da pesquisa, e como se dá a construção do material empírico como também sua análise.

4.1 Análise do fenômeno situado

No que diz respeito à metodologia, primeiramente, é importante ressaltar que se trata de uma pesquisa qualitativa que tem como base a Fenomenologia e o método Análise do Fenômeno Situado, proposto por Martins e Bicudo (1989) que busca compreender a descrição dos fenômenos, desvelando assim as percepções e nuances comportamentais dos sujeitos envolvidos na investigação. No que tange o método Fenomenológico, Nóbrega (2010, p. 38) aponta que:

Ao adotar a fenomenologia como referência metodológica, faz-se necessário incorporar a atitude ancorada na experiência vivida e aberta às aventuras da reflexão. O método fenomenológico é, antes de tudo, a atitude de envolvimento com o mundo da experiência vivida, com o intuito de compreendê-la. Essa posição não é uma representação mental do mundo, mas envolvimento que permite a experiência, a reflexão, a interpretação, a imputação e a compreensão de sentidos.

Ao embasar em um aspecto tão subjetivo como a experiência vivida, a fenomenologia transcende os limites da racionalidade, tão presentes nos métodos geralmente usados nas ciências da natureza, que por sua vez pautam suas reflexões nas objetividades. A pesquisa com base fenomenológica considera o visível e o invisível.

Martins e Bicudo (2005), ressaltam que a pesquisa qualitativa em educação coloca em dúvida o valor da generalização, o que reforça sua diferença das pesquisas realizadas nos moldes científicos tradicionais, uma vez que as investigações

quantitativas, diferente das qualitativas, tem como principal objetivo chegar a uma explicação que normalmente são generalizações sobre os estudados.

No que se refere a Análise de Fenômeno Situado, é importante lembrar que neste método, o pesquisador não considera o acontecimento como se fosse realidades absoluta, tendo em vista que o objeto de estudo não é o fenômeno em si, mas sim a natureza deste fenômeno. Segundo Martins e Bicudo (2005, p. 75) “[...] o pesquisador só pode tomar como objeto de análise a experiência que tem dos acontecimentos que deseja estudar”.

O que reforça a não neutralidade do pesquisador neste método, haja vista que sua experiência contribui para a compreensão da natureza do fenômeno investigado.

4.2 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma tradicional escola pública de Uberaba – Minas Gerais, que está localizada em um bairro que ocupa tanto a região central, quanto a periférica da cidade, devido às suas dimensões territoriais. A escola funciona em período matutino e vespertino, todavia, a pesquisa foi realizada somente no período vespertino.

Durante o levantamento do material empírico, o colégio atendia 567 alunos, distribuídos em 20 turmas, sendo quatro turmas do 1º ao 5º ano do nível fundamental de ensino.

Ainda sobre a estrutura física, a escola possui duas quadras, sendo uma coberta e a outra descoberta, uma área descoberta um pouco menor destinada às brincadeiras lúdicas alternativas, além do refeitório que começa na própria cozinha, caracterizando um espaço limitado para os alunos se alimentarem e devido a esta limitação, parte do pátio serve como extensão do refeitório, pois há uma grande mesa com assentos que os alunos usam para se alimentar.

A escola possui também uma sala de informática, um laboratório de ciências, uma biblioteca e um espaço usado pelos alunos que costumam fazer aniversários na escola. O laboratório possui vários trabalhos expostos, em sua maioria maquetes. O espaço escolar também dispõe de extensa área verde, que englobam jardins e inúmeras árvores.

Foto 01 – Cozinha (ao fundo) e refeitório no pátio escolar



Fonte: Do autor, 2019

Vale ressaltar que a escola possui pouco mais de 70 anos, logo sua estrutura física parece estar inadequada para atender à certas particularidades inerentes à educação infantil. Um dos pontos que chamam a atenção em seu espaço é o excesso de degraus que a escola possui, tornando o local propício para acidentes, uma vez que o pátio escolar, quando apropriado por crianças, está intimamente atrelado à movimento, uma vez que crianças demonstram essa ânsia em sua natureza corporal.

Faria (2017) ressalta que é comum associar o pátio a um conjunto de atividades corporais que valoriza aspectos como descanso e liberdade. Fazendo um contraponto com o espaço da sala de aula, a autora salienta que este nos remete à trabalho intelectual e controle corporal, isto é, “mais do que diversas, as naturezas das atividades no pátio e na sala de aula são de certa forma opostas” (FARIA, 2017, p. 37)

Em seus dizeres, a autora supracitada deixa implícito a necessidade de um pátio adequado, que comporte as manifestações corporais em momentos de recreação.

Um outro aspecto que reforça a concepção de estrutura inadequada do espaço escolar são os acessos à quadra de esportes, laboratório de informática e biblioteca, que são dificultados em dias chuvosos, uma vez que o ingresso às estas salas não são cobertos.

Foto 02 – Acesso ao laboratório de informática



Fonte: Do autor, 2019

No ambiente escolar, sobretudo o pátio para muitas crianças é o primeiro espaço de socialização e convívio nesta faixa etária, estas relações são balizadas pela estrutura física da escola, e quando inadequadas às necessidades daqueles que a apropriam, é condicionada uma inserção mais controlada deste espaço.

Um exemplo observado no cotidiano da escola e que ilustra este controle é a proibição do ato de correr, aplicada a todos os alunos, ainda que os estudantes em sua maioria sejam crianças, que possuem o movimento em sua essência biológica.

Para a criança, o movimento do corpo representa a possibilidade de se integrar ao meio em que se encontra, e isso acontece por meio da experimentação e da vivência de situações diferenciadas. Ampliar as possibilidades expressivas de movimento na pequena infância se faz necessário para que haja progressivamente maior interação da criança com o meio (BERWANGER; GARANHANI, 2016, p. 49)

Logo, fica evidente a necessidade do corpo criança se movimentar em espaços adequados, que respeitem suas necessidades físicas e naturais, Garanhani (2008) compreende a movimentação da criança não unicamente como uma necessidade físico-motora do desenvolvimento infantil, mas também como uma capacidade de se expressar, ampliando as possibilidades de utilizar o corpo, como também a própria noção de espaço, uma vez que neste caso, o corpo adota um papel expressivo na comunicação.

Foto 03 – Acesso à biblioteca (direita)



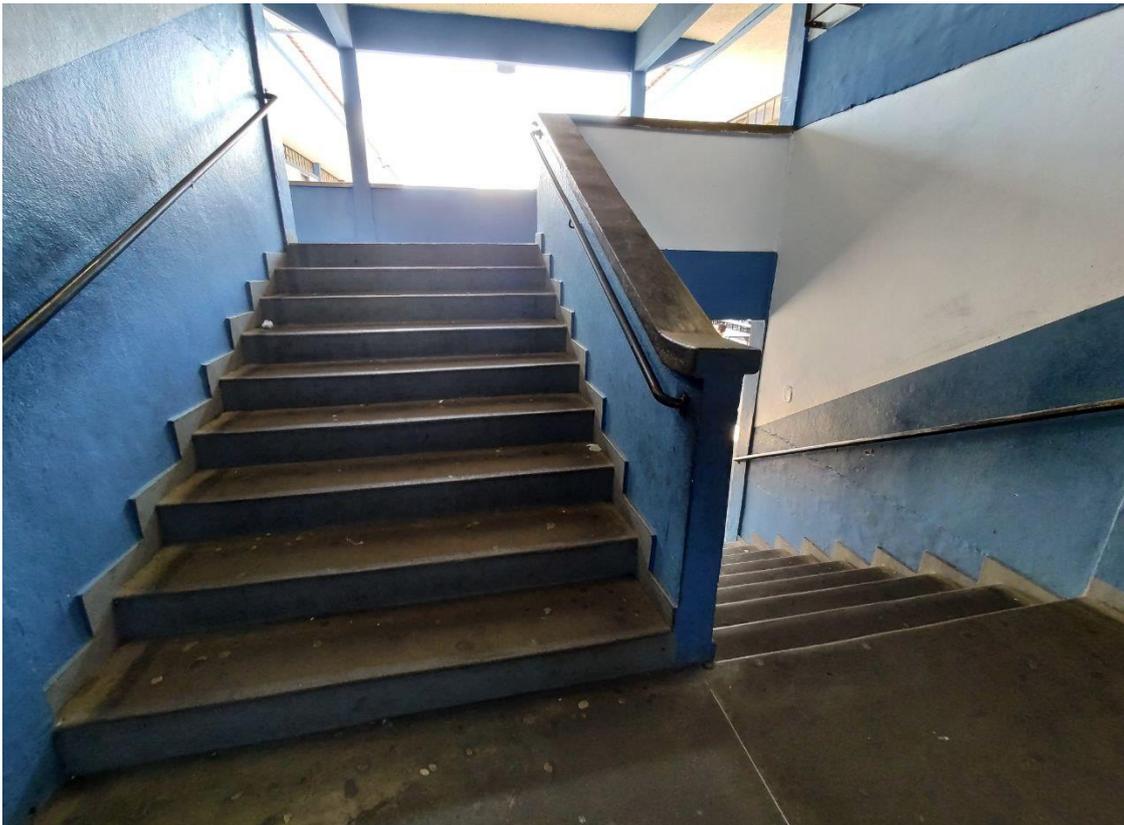
Fonte: Do autor, 2019

Em uma informal conversa com a vice-diretora, houve a indagação sobre o porquê proibir os alunos de correrem, visto que o ato de correr é algo natural e necessário para crianças desta faixa etária. Ela salientou que antes, os alunos poderiam correr em momentos de recreação, todavia, devido ao número limitado de servidores para observar possíveis momentos de descontrole, aliado a um espaço desfavorável para a prática e ainda aos inúmeros acidentes que aconteciam, que

acabava gerando reclamações por parte dos pais das crianças, a direção optou por proibir o ato, evitando assim problemas maiores.

O argumento da vice-diretora é plausível, uma vez que durante as observações foi possível perceber que além do excesso de degraus, o colégio não possui rampas de acesso para o segundo andar, sendo estes alcançados unicamente por duas longas escadarias.

Foto 04 – Acesso ao segundo andar da escola



Fonte: Do autor, 2019

No que se refere ao espaço do pátio escolar Azevedo et. al (2017), apontam sua importância como ambiente de extensão das salas de aula, não só complementando, mas também renovando as atividades pedagógicas tradicionais, para os autores o pátio tem importância fundamental no brincar da criança, como também na construção das relações sociais da mesma.

É válido destacar que o brincar e a consequente construção de relações sociais proporcionadas no pátio escolar, se dá por meio do corpo, que possui papel fundamental tanto na apropriação deste espaço, como na educação infantil de modo geral.

Foto 05 – Vista geral do pátio escolar



Fonte: Do autor, 2019

Foto 06 – Área verde presente no pátio



Fonte: Do autor, 2019

Azevedo et. al (2017) aponta que pátios bem dimensionados tornam-se subutilizados quando não há um zoneamento adequado, ou mesmo quando não há elementos que orientem seus usuários, incentivando a sua descoberta, por meio da exploração, pois as pessoas afetam, como também são afetadas pelos lugares que experenciam.

4.3 Participantes da Pesquisa

Os participantes foram centrados em duas turmas do primeiro ano do ensino fundamental, com 26 alunos cada. Tendo em vista o alto grau de subjetividade da pesquisa, optamos por realiza-la com estas turmas, que foram escolhidas mediante observação do pesquisador que acompanhou por um dia as atividades de cada uma delas.

Durante estas observações podemos constatar que das quatro, duas turmas se destacaram por apresentar uma dinâmica diferenciada no que se refere à organização espacial da sala, e além disso, ambas demonstraram, entre elas, diferenças pontuais referentes à questão organizacional do espaço.

Ainda que as professoras não fossem os principais sujeitos da pesquisa, foi possível perceber que elas adotam um papel fundamental não só na organização da sala, mas também como os alunos se estabelecem e se movimentam naquele espaço.

Sobre a importância das professoras nesta mediação, Berwanger e Garanhani (2016) entendem que para melhor compreender esta relação professora e corpo criança, primeiro é importante reconhecer que as crianças são corpos em movimento, sendo essencial buscar valorizar práticas educativas que contemple o movimento destes corpos, pois na educação infantil de modo geral, há uma especificidade clara no papel da professora, que é a de compreender e também trabalhar as diversas linguagens das crianças, e nesta faixa etária, o corpo é uma grande ferramenta de expressão.

Por se tratar de uma pesquisa em sala de aula, o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (Apêndice A) foi assinado pelas professoras regentes de cada turma, uma vez que a primeira etapa do estudo consistiu em observação participante de momentos em sala de aula.

Já para a segunda etapa da pesquisa, que é direcionada às crianças, foi necessária a assinatura do *Termo de Consentimento do Responsável Legal* (Apêndice B) pelos pais de cada aluno participante. Em um universo de 52 alunos, 20 pais assinaram a autorização, sendo que foram 10 alunos autorizados na primeira turma e 10 na segunda. É importante ressaltar que a observação tanto da sala de aula, como do espaço escolar ocorreu com ambas as salas, uma vez que a direção da escola, como também ambas professoras autorizaram as observações, sendo as autorizações dos pais necessárias unicamente para segunda etapa, que consiste na realização de ilustrações guiadas pelo pesquisador.

Foto 07 – Salas do 1º ano do ensino fundamental



Fonte: Do autor, 2019

A pesquisa seguiu os preceitos e princípios éticos do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM e foi aprovada sob o parecer nº 1.343.986 (Anexo 1).

4.4 Técnica e Construção do Material Empírico

A construção do material empírico foi realizada em dois momentos distintos, sendo o propósito do primeiro compreender por meio de observação participante como se dá a apropriação do espaço escolar pelas crianças, dentro e fora da sala de aula.

Para além das observações, o segundo momento se constituiu da recolha de ilustrações de alguns alunos de ambas as turmas. Os desenhos foram realizados em diferentes espaços disponibilizados pela escola, que variaram entre salas de aula, laboratório de informática e de ciências. É importante ressaltar que estas mudanças não demonstraram causar impacto na produção das ilustrações por parte dos alunos.

Este segundo momento tem como propósito materializar por meio de ilustrações a percepção e sentimento que as crianças possuem sobre o espaço escolar.

O fenômeno da apropriação foi compreendido à luz do método Análise de Fenômeno Situado proposto por Martins e Bicudo (2005) e as ilustrações por meio da Semiótica, proposta por Pierce (2005).

4.4.1 A construção do material empírico: em foco o uso e a apropriação do espaço escolar

A apropriação do espaço escolar, que faz parte do primeiro momento desta pesquisa tem seu material baseado sob a observação participante conforme roteiro do *Apêndice C*. Esta técnica foi escolhida em função da subjetividade do objeto, como também pela faixa etária dos alunos, já que por se tratar de crianças do primeiro ano do ensino fundamental, estas podem ter limitações na escrita. Referente a observação, é válido mencionar que esta técnica permite analisar o comportamento de maneira mais natural e menos adestrado/naturalizado com as normas de conduta do espaço escolar. Sobre a técnica observação, Lüdke e André (2013, p. 30) apontam que:

Tanto quanto a entrevista, a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional. Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação

possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado.

Todavia, fazer o uso da observação em uma pesquisa científica vai muito além de ir ao ambiente e observar os fenômenos ali presentes, pois esta precisa ser muito planejada, controlada e sistemática. Tais aspectos implicam em um planejamento rigoroso por parte do pesquisador, que além disso, precisa de um bom preparo material, teórico, físico e psicológico.

As observações, ocorreram durante 11 dias, divididos conforme tabela a seguir, o alto número de observações se deve ao fato dos pesquisadores acreditarem que em um primeiro momento, haveria um estranhamento por parte dos alunos, e estar mais vezes no local propiciaria uma naturalização da presença do pesquisador no cotidiano dos alunos.

Quadro 04 – Quantitativo de observações nas salas de aula

Objeto observado	Número de dias	Observação	Duração
Dinâmica Espacial	01	Funcionamento da escola	04h20
Turmas do 1º ano	04	Um dia para cada turma	04h20
Turma A	03	Apropriação do Espaço	04h20 por dia
Turma B	03	Apropriação do Espaço	04h20 por dia
Total:	11	-----	-----

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

Sobre a importância de se fazer pesquisas que envolvam a observação de crianças no espaço escolar, Azevedo, Rheingantz e Tângari (2017, p. 39) defendem que a

Observação do comportamento das crianças não só vem favorecendo uma melhor compreensão da utilização dos espaços como também tem contribuído para a discussão sobre os ambientes que esses usuários necessitam para um desenvolvimento saudável

Por se tratar de uma pesquisa com base fenomenológica em que tem como preocupação investigar aquilo que os sujeitos da pesquisa vivenciam no espaço escolar, a construção do material foi pautada em um registro das manifestações

comportamentais e fenômenos vivenciados no ambiente escolar, que foram sistematicamente transcritos no caderno de campo do pesquisador que posteriormente atribuiu significados à estas transcrições.

Referente a estes significados, é preciso salientar que “os significados que o pesquisador pode detectar nas descrições têm como referência a totalidade das experiências vividas pelo sujeito; essa totalidade vai além da consciência explícita do sujeito” (MARTINS; BICUDO, 2005, p. 94).

Para compreender o material empírico fizemos uso do método Análise de Fenômeno Situado, proposto por Martins e Bicudo (2005), que é dividido em três etapas, sendo elas a descrição e leitura, redução e interpretação. Sendo que na descrição é feita uma leitura e um relato dos acontecimentos observados, todavia, sem investigar, ainda, qualquer interpretação destes fenômenos.

Ainda nesta fase, o pesquisador lê suas descrições quantas vezes forem necessárias, uma vez que é preciso familiarizar-se com o que foi relatado a ponto de obter um lampejo do que é revelado nestas anotações. Esta leitura serve como base para a próxima etapa que é o momento em que o pesquisador dá significados ao o que foi observado e compreendido.

É neste sentido que o pesquisador ao compreender o principal sentido das descrições, deve fazer outra leitura das anotações, com o propósito de apontar as chamadas “unidades de significado”, tendo como foco o fenômeno que está sendo pesquisado, que no caso desta pesquisa, é a apropriação do espaço escolar.

Nesta etapa, o pesquisador reduz as descrições em unidades de significado, usando como critério, aqueles fenômenos que mais lhe chamam a atenção. É importante mencionar que na pesquisa qualitativa com base fenomenológica não há neutralidade, uma vez que o mundo e experiência do pesquisador também faz parte do mundo da pesquisa, pois “em pesquisa nas ciências humanas é essencial para o pesquisador estar presente de uma forma humana e não de uma forma neutra” (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005, p. 109). Logo, a constituição das unidades de significado são consequência da análise e percepção do pesquisador. Martins e Bicudo (2005) ressaltam que as unidades de significado dependem da perspectiva do pesquisador.

[...] como é impossível analisar um texto inteiro simultaneamente, torna-se necessário dividi-lo em unidades. [...] as unidades de significado são discriminações espontaneamente percebidas nas descrições dos sujeitos

quando o pesquisador assume uma atitude psicológica e a certeza de que o texto é um exemplo do fenômeno pesquisado. [...] As unidades de significado [...] também não estão prontas no texto. Existem somente em relação à atitude, disposição e perspectiva do pesquisador. (MARTINS; BICUDO, 2005, p. 99)

Após obter as unidades de significado, o pesquisador analisa todas as unidades apontadas e busca atrelá-las ao fenômeno pesquisado. Moreira (1990) ressalta que as transformações das expressões do sujeito relatadas na descrição, no fenômeno que se investiga, se dão basicamente por meio de uma profunda reflexão e variação imaginativa.

Após reduzir as descrições em unidades de significado, os pesquisadores partem para a interpretação, que é constituída por duas análises finais, para buscar compreender o fenômeno estudado. Sendo elas, a análise ideográfica e nomotética.

No que se refere a análise ideográfica, ela tem como base as descrições individuais e busca por meio de representações analisar as ideias que permeiam as descrições do objeto observado, na análise ideográfica o pesquisador, deve, segundo Martins e Bicudo (2005, p. 101)

Ler cada descrição individual ingênua e procurar analisa-la psicologicamente, expressando o que encontra na forma que lhe parece mais reveladora do caso particular investigado. Ao fazer isso, ele está isolando as unidades de significado para fazer sua análise psicológica

A análise ideográfica revela a estrutura do objeto de pesquisa, uma vez que sua base tem como foco o aspecto individual do objeto pesquisado, bem como suas peculiaridades. No caso da presente pesquisa, foi realizada a análise ideográfica de cada turma observada, levando em consideração todo o universo da sala de aula, englobando professora e seus alunos.

Já no que diz respeito a análise nomotética busca-se, sem se preocupar com generalizações, os pontos convergentes e divergentes entre os fenômenos observados na pesquisa. Sobre a análise nomotética, Martins e Bicudo (2005, p. 106) enfatizam que “no caso da análise qualitativa, a abordagem nomotética apenas é praticamente impossível, pois os dados com que vai lidar provêm da análise ideográfica [...]”.

No decorrer desta análise é construída a matriz nomotética, em que as unidades de significado observadas por meio da análise ideográfica são comparadas

com o propósito de identificar pontos convergentes e divergentes a respeito da apropriação espacial na escola.

4.4.2 - Materialização da expressão espacial dos alunos

Um dos propósitos do trabalho é compreender a concepção de espaço escolar dos alunos, como também materializar o sentimento que a criança possui enquanto está em diferentes ambientes do espaço escolar. Neste caso os questionários e entrevistas se tornam inviáveis por se tratar de um público com faixa etária muito baixa. Tendo em vista este empecilho, os pesquisadores optaram trabalhar com ilustrações feitas pelas crianças. Vale ressaltar que embora o tema seja escola, os desenhos foram direcionados seguindo alguns critérios elaborados pelos pesquisadores, não sendo necessariamente ilustrações de pontos específicos do ambiente escolar. Foi comunicado aos alunos que eles não se preocupem com suas habilidades para desenhar, pois o objetivo era refletir o sentimento que estes possuíam a respeito do espaço escolar.

Como se trata ilustrações que foram realizadas por crianças com faixa etária entre 6 e 7 anos, não iremos considerar o desenvolvimento gráfico do trabalho e sim a intenção durante sua produção. À vista disso, caso o pesquisador tivesse dúvidas sobre o que foi representado na ilustração, a criança foi consultada sobre o que de fato queria representar com seu trabalho.

Schwarz, Sevegnani e André (2007) embasados nas reflexões de Goldberg, Yunes e Freitas (2005) ressaltam que o desenho infantil é um dos mais importantes instrumentos para favorecer o desenvolvimento individual do sujeito, constituindo também como mediador de conhecimento e autoconhecimento, uma vez que mediante os desenhos a criança organiza e processa informações pautadas em sua experiência vivida, revelando seu aprendizado e sua visão singular de mundo.

Vygotsky (2008) interpreta o desenho como um estágio embrionário do desenvolvimento da escrita, que busca representar a língua falada, segundo o autor enquanto a criança não se sente segura para expressar o pensamento desejado por meio da fala, ela faz o uso do desenho como principal meio de materializar seu pensamento. O autor ainda ressalta que conforme a idade avança e

consequentemente a criança vai dominando a escrita, a necessidade de usar os desenhos para expressar sua imaginação começa a se perder.

Para o autor as crianças não desenhavam aquilo que veem e sim aquilo que conhecem dos objetos, buscando representar seus pensamentos, seus conhecimentos e suas interpretações sobre um determinado tema ou situação.

É com base nestas reflexões e buscando compreender o espaço escolar na perspectiva da criança, que no total foram pedidos três desenhos realizados em diferentes espaços da escola, que variavam entre salas de aula, laboratório de informática e ciências, sendo o primeiro o que a criança mais gosta na escola, o segundo, o que a criança menos gosta na escola e o terceiro, o que a criança gostaria que tivesse na escola. É importante ressaltar que os desenhos ocorreram após as observações, isso é, as crianças já estavam bem familiarizadas com a presença do pesquisador.

Schwarz, Sevegnani e André (2007) apontam que muitos estudos sobre desenhos infantis são baseados nas reflexões de Luquet (1984), este por sua vez divide-os em cinco categorias de análise, que são; realismo fortuito que abrange crianças com 18 meses a 2 anos de idade e vai até o fim do período chamado rabisco, o realismo fracassado, que engloba geralmente crianças com dois anos que já descobriram a identidade e forma do objeto, todavia, não conseguem limitar seus movimentos à maneira que deseja, o realismo simbólico que abarca crianças com de 3 a 4 anos que passam a dar detalhes aos seus desenhos e relaciona-los um com o outro, realismo intelectual que compreende crianças de 4 a 10 ou 12 anos, e é caracterizado por ser uma produção que valoriza a compreensão da criança, pois retrata o que ela sabe e por fim o realismo visual que envolve crianças com 12 anos, que passam a fazer uso da perspectiva, aproximando as produções com as feitas por adultos. A faixa etária foco da pesquisa está dentro da categoria do realismo intelectual, que tem como característica, a criança não desenha aquilo que vê, mas aquilo que sabe e sente. Segundo o autor, nesta fase há uma mistura com várias perspectivas, todavia, o desenho está longe de ser comparado com a produção de um adulto.

No que se refere à confecção dos desenhos, estes foram realizados individualmente com cada um dos alunos e também não foi dado tempo limite, tampouco houve discussão a priori sobre a temática, sendo que os alunos somente tiveram as seguintes frases motivadoras “Desenhe o que você mais gosta na escola”,

“Desenhe o que você menos gosta na escola” e “Desenhe o que você gostaria que tivesse na escola”.

É importante ressaltar que os critérios como ausência de tempo limite e a não realização das ilustrações em grupo de alunos, se justificam em função da experiência obtida por parte dos pesquisadores durante uma pesquisa piloto realizada na mesma escola com outra turma, que evidenciou pequenas turbulências ao limitar o tempo da criança, e ou pedir para produzirem as ilustrações acompanhados com outros alunos.

4.4.3 - Análise do Material Empírico – Uma abordagem por meio da semiótica Peirceana

A análise das ilustrações ocorreu por meio de signos da linguagem, na perspectiva semiótica proposta por Peirce (2005), que tem raiz fenomenológica, uma vez que busca compreender os fenômenos na linguagem, que como método, pode ser aplicada a todo tipo de análise das linguagens em suas mais variadas formas de materialização, como por exemplo, pinturas, fotos, poesias, cinema e desenhos. Segundo Santaella (2017, p. 09) “A Semiótica é a ciência que tem por objetivo de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, que tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno de produção de significação e de sentido”.

A semiótica de Peirce (2005) não busca compreender o efeito da linguagem nas pessoas e sim o que ela representa, o seu signo e fenômeno em si. Segundo o autor, o signo é a representatividade de algo para alguém, que pode ser compreendido como alguma coisa que está no lugar de outra, como por exemplo um desenho que representa um determinado espaço físico, mas não é o espaço em si.

Santaella (2017, p. 35) esclarece que:

[...] o signo é uma coisa que representa uma outra coisa, seu objeto. Ele só pode funcionar como signo se carregar esse poder de representar, substituir uma outra coisa diferente dele. Ora, o signo não é o objeto. Ele apenas está no lugar do objeto. Portanto, ele só pode representar esse objeto de um certo modo e numa certa capacidade.

Peirce (2005) embasado na fenomenologia, compreendeu que todo fenômeno pode ser classificado em três categorias, sendo elas a primeiridade, secundidade e terceiridade. Não é o foco deste trabalho nos aprofundar na reflexão de cada uma

delas aqui, todavia, em síntese elas se referem à fases de percepção de todo e qualquer signo.

Quadro 05 – Categorias na Semiótica Peirceana

Primeiridade (<i>Input Visual</i>)	Secundidade (<i>Insight Representacional</i>)	Terceiridade (<i>Output Comunicacional</i>)
O sentir, percepção primária, o signo é percebido pelos elementos que mais suscitam a emoção, sensação e sentimento, como as cores, as formas e as texturas	O reagir, percepção secundária, o signo é decomposto em relações, associações e percebido como mensagem.	O pensar, percepção final, em que a leitura é simbólica, em um contexto amplo de significações.

Adaptado de: MELO e MELO, 2015

Dessa forma, buscamos compreender os signos nas ilustrações das crianças embasados na perspectiva da Semiótica Peirceana, almejando interpretar o sentimento que as crianças possuem sobre o espaço escolar.

4.4.4 - O Signo: elementos na semiótica de Charles Peirce

Na semiótica, compreendemos o signo como um elemento com alto poder representativo, pois ele é basicamente uma coisa que representa outra. O elemento observado só pode ser considerado signo se este tiver o poder de representar alguma coisa, todavia, é importante ressaltar que o signo não é um objeto em si, ele somente o representa.

Deste modo, a representação depende de um intérprete que lhe atribui um significado por meio de sua percepção e representação mental, logo, o processo de representação do signo não só está atrelado ao intérprete, como também sua interpretação dá origem a outro signo resultando do primeiro.

[...] A partir da relação de representação que o signo mantém com seu objeto, produz-se na mente interpretadora um outro signo que traduz o significado do primeiro (e o interpretante do primeiro). Portanto, o significado de um signo é outro signo – seja este uma imagem mental ou palpável, uma ação ou mera reação gestual, uma palavra ou um mero sentimento de alegria, raiva... uma ideia, ou seja lá o que for – porque esse seja lá o que for, que é criado na mente pelo signo, é um outro signo (tradução do primeiro) (SANTAELLA, 2003, p. 12)

Ao perceber que o signo é mutável, pois está atrelado às relações e complexidades daquele que o observa, Peirce (2005) estabelece uma tricotomia que

busca classificar os signos, sendo esta embasada em três relações que são: o signo com ele mesmo, o signo atrelado ao objeto dinâmico e por fim, o signo com seu interpretante.

É nesta perspectiva que temos o signo como ícone, índice e símbolo, no que se refere ao signo como ícone, vale ressaltar que ele na verdade é considerado um quase signo, uma vez que ele não representa, mas apresenta algo contemplativo.

Santaella (2003) salienta sobre o aspecto subjetivo do signo como ícone, pois eles possuem um alto poder de sugestão, sendo capaz de produzir na mente do interpretante as mais imprevisíveis relações de comparações.

Para exemplificar a subjetividade do signo como ícone a autora aponta uma pintura abstrata, que possui além de um aspecto contemplativo, inúmeras possibilidades de compreensão.

Uma pintura, chamada abstrata, por exemplo, desconsiderando o fato de que é um quadro que está lá, o que já faria dela um existente singular e não uma pura qualidade, mas considerando-a apenas no seu caráter qualitativo (cores, luminosidade, volumes, textura, formas...) só pode ser um ícone. E isto porque esse conjunto de qualidades inseparáveis [...] não representa, de fato, nenhuma outra coisa. O objeto do ícone, portanto, é sempre uma simples possibilidade, isto é, possibilidade do efeito de impressão que ele está apto a produzir ao excitar nosso sentido (SANTAELLA, 2005, p. 40)

Por outro lado o signo como índice tem o propósito de indicar o universo a qual o signo faz parte, pois este apresenta uma conexão clara com todo o conjunto do qual faz parte. Logo, “tudo o que existe, portanto, é índice ou pode funcionar como índice. Basta, para tal, que seja constatada a relação com o objeto de que o índice é parte e com o qual está existencialmente conectado (SANTAELLA, 2003, p. 14). Para exemplificar o signo como índice a autora lembra que rastros, pegadas ou mesmo resíduos, são índices de que alguma coisa passou por lá deixando suas marcas, assim como também uma obra arquitetônica é um índice de sua própria história e também da força produtiva empregada na sua construção.

Adotando uma perspectiva mais abstrata temos o signo como símbolo, que possui em sua essência um alto grau de representação, já que ele representa um objeto não somente pela sua existência em si, mas pelo seu poder de representatividade geral de sentidos, pois “um símbolo não pode indicar uma coisa particular; ele denota uma espécie, (um tipo de coisa). E não apenas isso. Ele mesmo é uma espécie e não uma coisa única” (SANTAELLA, 2005, p. 42). É importante

ressaltar que o símbolo também possui características de ícone e índice, o que acaba potencializando seu alto poder representativo.

[...] o símbolo não é uma coisa singular, mas um tipo geral. E aquilo que ele representa também não é um individual, mas um geral. Assim são as palavras. Isto é: signos de lei e gerais. A palavra mulher, por exemplo, é um geral. O objeto que ela designa não é esta mulher, aquela mulher ou a mulher do meu vizinho, mas toda e qualquer mulher. O objeto representado pelo símbolo é tão genérico quanto o próprio símbolo (SANTAELLA, 2003, p. 14)

É nesta perspectiva e por meio da abstração proposta por Peirce na semiótica que analisaremos os desenhos das crianças buscando compreender o sentimento que elas possuem a respeito do espaço escolar.

Bordin (2013) ao aplicar os signos na palavra criança compreende que como vocábulo isolado, temos a criança como um símbolo, uma vez que a ideia de criança está atrelada à noção de um pequeno ser humano em criação. A medida que a palavra é contextualizada nas mentes interpretadoras, o termo passa a exibir características tanto de índice, como de ícone.

Por exemplo, dependendo do interprete, ao perceber a palavra criança, este pode pensa-lo como uma criança em situação de rua, como também imagina-lo no seio do seu núcleo familiar, e outras inúmeras possibilidades, como trabalho infantil, violência e brincadeiras. No que se refere aos desenhos, a autora supracitada ao usar signos para compreender o termo, realça as inúmeras possibilidades de interpretação que cada característica de signo propicia.

Pensar em desenho enquanto um símbolo remete à ideia de um conjunto de traços – linhas e pontos – sobre um plano formando uma imagem. Para compreender melhor o desenho, devemos passar do nível simbolismo para o nível indicial. Pensar no vocábulo desenho indica alguns fatores como, por exemplo: desenho animado, histórias em quadrinhos, desenhos de pessoas (ou retratos desenhados), desenhos infantis, etc. O desenho é, então, um índice de arte, e um símbolo da imagem que representa. Contudo, quando pensamos no ato de desenhar e no desenhista, entramos no nível icônico sobre os desenhos (BORDIN, 2013, p. 130)

Assim sendo, nesta pesquisa, o uso da semiótica tem como foco os desenhos produzidos pelas crianças, sendo estes analisados como signos, todavia, é importante salientar que neste estudo, o vocábulo criança está atrelado ao tema escola, que engloba educação, espaço escolar e também corpo e movimento, uma vez o espaço escolar é apropriado pelo corpo em movimento.

Seção 5

RESULTADOS

Nesta seção será desvelado os resultados da pesquisa, considerando tanto a apropriação espacial, como também a materialização do sentimento que as crianças nutrem pelo espaço escolar, é nesta perspectiva que buscaremos compreender como se dá a ocupação escolar e o sentimento deste, despertado nas crianças.

5.1 – A apropriação do espaço escolar: em foco a sala de aula

A apropriação espacial está intimamente atrelada à identificação e orientação que o sujeito tem de um determinado ambiente, ou seja, ao sentimento de conexão e acolhimento com determinados espaços.

Sobre as características de um espaço apropriado, Azevedo et. al. (2017, p. 69) enfatiza que esta pode se mostrar de várias maneiras, como por exemplo:

[...] através da personalização do ambiente, [b] posse – diz respeito ao cuidado e apego em relação ao local. [...] pelo zelo e manutenção de um ambiente ou por manifestações de territorialidade, como a demarcação do ambiente [...] à movimentação e uso do local, de forma que a pessoa possa suprir suas necessidades e expressar-se. O uso intenso de um ambiente é uma das evidências de sua apropriação.

Desta forma, a apropriação se mostra um processo que se produz por meio da relação pessoa e ambiente, estando atrelado também ao aspecto perceptual do sujeito.

Foto 08 – Trabalhos expostos em sala de aula



Fonte: Do autor, 2019

Tuan (1980) ao refletir aspectos subjetivos da apropriação, como a topofilia, conclui que o vínculo entre ambiente e indivíduo é carregado de significados, que acabam por modificar a percepção dos sujeitos sobre o espaço apropriado, uma vez que a ocupação, muitas vezes corresponde à transformação do ambiente.

É importante reconhecer a importância do indivíduo na apropriação de modo geral, pois como componente do espaço apropriado, é por meio do sujeito que esta posse ganha forma por meio das modificações físicas.

5.1.1 O Fenômeno Situado na apropriação do espaço escolar – Sala 01 – Análise ideográfica: descrição e redução

Entenda-se por descrição, a primeira etapa deste método, que neste caso engloba os fenômenos observados pelo pesquisador. Já a redução, são os pontos mais importantes, considerados pelo pesquisador após inúmeras leituras de suas

descrições. As descrições presentes neste trabalho, foram as reduções, frutos da observação feita pelo pesquisador. Nestas observações foram registradas as manifestações comportamentais dos alunos, que ocorreram no espaço da sala de aula, como também no pátio em momentos de recreação. As manifestações de fala, realizadas pelas crianças serão sublinhadas e estarão em itálico.

Às duas professoras, regentes das salas observadas, foi dito que acompanharíamos suas aulas sem estipular um número mínimo de encontros, e que estávamos interessados em observar tudo o que acontecia com os alunos, no espaço escolar em sua totalidade.

Para uma vislumbre mais detalhado das descrições referentes às análises ideográficas das observações em sala, leia os anexos presentes ao final deste trabalho.

5.1.2 O Fenômeno Situado – Análise ideográfica: interpretação individual sobre a apropriação do espaço escolar – Sala 01, 02 e recreio.

Quando pensamos a apropriação do espaço, primeiramente devemos compreender que ela se dá por meio do corpo, estando este intrinsecamente atrelado às relações cotidianas e a própria existência.

Todavia, no caso das crianças, é possível perceber que a apropriação depende uma série de aspectos, como a estrutura do local, a energia (no sentido de vitalidade), o humor e sobretudo, a instrução de um adulto.

As crianças da sala 01 demonstram uma grande ânsia por movimento, por brincar e por se expressar com intermédio do corpo. Berwanger e Garanhan (2016) ressaltam que é neste cenário de desejo pelo movimento que a expressão corporal compreende em uma das principais linguagens que a criança utiliza nas relações com o mundo. As autoras apontam que as crianças são seres dependentes dos adultos, pois são delicados e carecem não só de cuidados físicos, mas também de atenção psicológica constantes.

Além do movimento, é comum as crianças deste grupo demonstrarem grande ânsia em participar das atividades propostas, o entusiasmo empregado em suas realizações demonstram uma certa necessidade em expor suas opiniões e sabedoria, buscando aprovação do professor e as vezes, até do pesquisador presente.

Referente à organização do espaço, é importante mencionar que os alunos não possuem mapeamento de sala, o que incentiva uma troca constante de lugares entre as crianças, que no decorrer dos dias exploram muitos lugares diferentes.

Um outro ponto que vale destaque é o papel da música no cotidiano da sala de aula, que embora inicialmente pareça ser usada em momentos de recreação, cumpre um papel fundamental no que se refere à gestão da apropriação do espaço da sala pelos alunos.

Godoi (2011) pondera que a música além de estar presente em diversas atividades da vida humana, ela também é presença frequente na educação infantil, pois podemos ver isso em diversos momentos que variam desde a chegada, hora do lanche e comemorações escolares. Para o autor, a música no ambiente da educação infantil, tem como propósito colaborar para o desenvolvimento dos alunos, e alerta para a importância desta não ser uma atividade mecânica, uma vez que envolve todo um planejamento pedagógico em seu contexto.

No que diz respeito ao espaço físico da sala, há vários indícios da apropriação espacial por parte dos alunos, como por exemplo os trabalhos expostos em murais e ainda aspectos mais subjetivos como o ato de correr e brincarem no ambiente ou se deitarem no chão. Para Speller (2005) o modo como o indivíduo se apropria do espaço é influenciado pelas ligações afetivas do sujeito com o ambiente, podendo esta ligação se dar por intermédio de pessoas ou não. Guatarri (1985) defende que além de ligações afetivas, em muitos casos a apropriação se dá mediada por relações de poder que se consolidam no local, como é o caso da relação professor e aluno.

No que diz respeito à sala 02, as crianças tendem a trabalharem mais em grupo, talvez por influências da professora que incentiva este tipo de proposta desde o começo do ano letivo. O movimento também é muito presente, ainda que de forma menos impetuosa que a sala 01, além disso, há uma forte iniciativa em tentar expor suas opiniões nos mais diversos assuntos, como por exemplo proporem votação que ditará o rumo de uma atividade. O ímpeto em expor suas opiniões e desejos, muitas vezes resultam em pequenos conflitos entre o grupo e em alguns casos, até com a professora.

A organização espacial da sala 02 se difere um pouco da 01, pois há mapeamento de sala, todavia, como mencionado pela professora, ela pede aos alunos que se sentem em grupos, durante dois dias da semana. Sendo esta uma tradição da

sala que os alunos já naturalizaram a ponto de não precisar de orientações da professora para fazê-lo.

Já referente à apropriação dos espaços livres no ambiente escolar, as crianças ocupam as áreas livres de acordo com as atividades propostas pela professora ou direção escolar, que estabelece diferentes usos para estes espaços, que pode variar conforme o horário e a atividade oferecida, é válido destacar a importância do recreio neste fenômeno, pois é por intermédio dele que a apropriação se dá de maneira mais livre e menos controlada.

O local mais procurado durante o intervalo é o refeitório, que também é o único espaço do pátio que possui cobertura. Embora grande parte dos alunos permaneçam neste local, pequenos grupos costumam circular pelo ambiente e também praticar esportes na quadra, quando possível.

Os bancos presentes no pátio, não são muito utilizados pelas crianças, mas pudemos observar que é comumente utilizado por alunos mais velhos, que possuem o recreio em horário diferenciado, ainda há também uma espécie de tapete infantil, onde alguns alunos um pouco mais velhos costumam se sentar durante o recreio, para brincarem com jogos de tabuleiro, estas crianças costumam passar todo o recreio neste local.

Um outro tipo de apropriação que é frequente, é a de um grupo de amigas que possuem o hábito de lanchar na porta da sala dos professores, ao questioná-las o motivo de sempre estarem ali, elas disseram que é para ficarem perto da tia, o que evidencia não só afeto pela professora, mas também pela escola, pois é no espaço escolar que esta relação é construída.

Ainda no pátio, é comum os alunos esquecerem seus agasalhos nos bancos do refeitório ou até mesmo pelo chão, o que faz com que as inspetoras improvisem um varal próximo à entrada do pátio, ou os coloquem nas grades da janela do refeitório, para que alunos possam pegá-los na saída ou os pais possam reconhecer o agasalho de seus filhos ao buscá-los, o que ilustra que o espaço escolar não só é apropriado pelas crianças, como pelos próprios pais também, que demonstram conhecer bem a dinâmica escolar.

Foto 09 – Sala 01 – 1º ano do ensino fundamental



Fonte: Do autor, 2019

5.1.3 O Fenômeno Situado – Matriz Nomotética

Uma das premissas da proposta metodológica Análise de Fenômeno Situado, é realizar, após a análise ideográfica, a chamada análise nomotética, que neste caso, buscará compreender o fenômeno da apropriação de forma mais abrangente.

Por meio desta análise, buscamos convergências, divergências e as individualidades de cada uma das turmas observadas, trazendo luz à compreensão por meio de unidades de significado, sendo elas o que mais chamaram nossa atenção diante do que foi observado.

Sobre a análise nomotética, Martins e Bicudo (2005) apontam que em uma pesquisa qualitativa, é inviável fazer uso apenas da análise nomotética, uma vez que os dados que darão origem aos significados provêm da análise ideográfica, ou seja, uma passagem de análise do individual para o geral.

É preciso notar que este movimento de passagem do individual para o geral, agora, nesta fase, não corresponde àquele movimento realizado na análise ideográfica da descrição ingênua do cotidiano para chegar-se à estrutura psicológica mostrada na descrição. A estrutura psicológica já foi compreendida e expressa em linguagem do pesquisador. [...] esta fase da

pesquisa baseia-se nas realizações conseguidas na análise ideográfica [...] (MARTINS; BICUDO, 2005, p. 106)

O objetivo da análise nomotética é buscar uma estrutura psicológica geral daquilo que foi observado, sendo esta estrutura resultante da compreensão das convergências e divergências que se mostram nos sujeitos.

Quadro 06 – Momentos da Análise Nomotética

Busca por Insights	Comparação de Sujeitos	Variação imaginativa	Formulação de generalidades
É a busca por evidências de que a estrutura psicológica individual pode, como um todo, pertencer a vários outros indivíduos	É a busca por evidências, nas análises já realizadas. Neste momento, o pesquisador tem a necessidade de comparar as análises individuais obtidas uma com as outras, procurando convergências e divergências.	É o meio para se chegar a uma generalidade que vá além dos casos reais aos quais as descrições individuais permitem acesso. Neste momento, podem ser imaginadas todas as variações possíveis para o fenômeno, com o propósito de se chegar a um insight da generalidade essencial.	É a expressão, em linguagem vernácula do pesquisador sobre as verdades gerais por ele encontradas, sempre dentro da perspectiva analisada.

Adaptado de: Martins e Bicudo, 2005

A análise nomotética apresenta em sua estrutura diversos momentos, que são caminhos que o pesquisador deve percorrer durante a análise. Martins e Bicudo (2005) evidenciam quatro desses momentos, sendo eles a busca por *insights*, a comparação de sujeitos, a variação imaginativa e por fim, a formulação de generalidades.

Os autores alertam sobre possíveis aspectos comuns em todas as descrições, ainda que estas não estejam totalmente explícitas e pertençam a sujeitos diferentes.

É importante notar que alguns aspectos podem ser genuinamente comuns a todas as descrições, ainda que não tenham (ou que não sejam) sido descritas por todos os sujeitos, pois podem estar simplesmente implícitos. Sendo assim, não é necessário que todos os aspectos, presentes na convergência, já tenham sido explícitos em fases prévias, mas que possam ser encontradas em reflexões que ocorram posteriormente. Isso significa que a análise nomotética não é somente: verificação cruzada de correspondências a afirmações reais, análise de conteúdo ou análise fatorial. Mas significa que ela é ação profundamente reflexiva sobre a estrutura psicológica à luz de outras descrições para encontrar aspectos comuns que estão algumas vezes implícitos (MARTINS; BICUDO, p. 109)

É importante ressaltar que embora a análise da Matriz Nomotética resulte em generalizações, estas unidades não são resultados universais e absolutos, uma vez que o estudo lida com a subjetividade da vida, sendo estes fenômenos inerentes à existência humana, ou seja, mutáveis por natureza.

Quadro 07 – Matriz Nomotética – A apropriação do espaço escolar

Matriz Nomotética – “Apropriação do espaço escolar”			
Unidades de significado	Sala 01	Sala 02	Número de convergência
1 – As crianças se organizam em fila para entrar ou sair da sala.	x	x	2
2 – As crianças entram na sala entusiasmadas e alegres.	x	x	2
3 – As crianças correm dentro da sala de aula e pelo pátio	x	x	2
4 – As crianças comumente entram em conflito.		x	1
5 – As crianças levam brinquedos para a aula.	x		1
6 – As crianças tentam ao máximo serem notadas pela professora.	x	x	2
7 – As crianças possuem o hábito de subir na cadeira durante a aula.	x	x	2
8 – As crianças passeiam pela escola ao sair para tomar água ou ir ao banheiro.	x	x	2
9 – As crianças buscam sempre participar das atividades propostas, quando estas envolvem algo que não seja só copiar.	x	x	2
10 – As crianças costumam praticar algum esporte durante o recreio	x	x	2
11 – As crianças caminham pelo ambiente da sala, sem motivo aparente.	x	x	2
12 – As crianças trocam de lugar habitualmente		x	1
13 – As crianças possuem o hábito de sentar e fazer atividades em grupo.		x	1
14 – As crianças são criativas e tentam demonstrar isso, de alguma maneira.	x	x	2
16 – As crianças gostam de se manifestar e expor o que pensam.durante a aula		x	1
17 – As crianças possuem o hábito de ficar no mesmo local durante o recreio.	x	x	2
18 – As crianças mudam de comportamento quando tem algum adulto por perto.		x	1
19 – As crianças conhecem bem o espaço escolar.	x	x	2
20 – As crianças dançam e cantam durante a aula	x	x	2

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

A Matriz Nomotética – Compreendendo os resultados

Ao interpretar os elementos analisados que ilustram o fenômeno da apropriação e embasados nas convergências destacadas na matriz nomotética, como

também no sentido da perspectiva da variação imaginativa mencionada no quadro seis, podemos considerar que o alto número de convergências passa a ideia de que a apropriação do espaço escolar se dá de maneira controlada, ou seja, ela está atrelada às normas de conduta do espaço, como também às práticas da professora, que podem ou não proporcionar uma apropriação mais ou menos livre, isto é, a dinâmica adotada pela professora durante a aula molda e direciona como o corpo dos alunos se apropriam do espaço.

A demarcação do território da sala de aula que configura esta relação, também está atrelada às atividades que a professora desenvolve com os alunos, pois é por meio destas atividades que a sala de aula se transforma, mediante à exposição dos seus trabalhos e também de seus pertences. Martins e Gonçalves (2014) apontam que entre os elementos que configuram um espaço apropriado, estão a identificação com o ambiente, o sentimento de pertencimento, a personalização e o sentimento de defesa do “seu” território.

No caso das unidades de significado, a identificação pelo ambiente pode ser caracterizada pelo fato das crianças sempre demonstrarem entusiasmo e alegria ao chegar na escola, sobretudo nos primeiros momentos da aula, esta unidade também pode ilustrar o sentimento de pertencimento ao espaço, pois as crianças além de demonstrar felicidade naquele ambiente, em alguns momentos relataram sentir falta da escola, como também dos colegas e professora.

No que se refere à personalização do ambiente, esta pode ser evidenciada a partir dos trabalhos expostos em murais pela escola e principalmente, na sala de aula, o que evidencia também um sentimento de pertencimento ao espaço.

O sentimento de defesa ao território é evidente ao estranhamento que alguns alunos possuem quando ocupam os lugares da qual estão acostumadas a se apropriarem, este fenômeno fica mais evidente durante o recreio, em que pequenos grupos comumente ocupam o mesmo lugar e uma vez nestes lugares, raramente saem deles, ou em casos em que ainda que haja sala que não tenha um mapeamento de sala, alguns alunos sempre se sentam no mesmo local, o que também caracteriza topofilia, ou seja, o sentimento afetivo e de pertencimento à determinado espaço.

Podemos observar que as crianças se apropriam com facilidade dos espaços que estão, sendo esta apropriação com diferentes níveis de intensidades, pois ela está atrelada à liberdade que é muitas vezes balizada pelos professores.

5.2 – Materializando os sentimentos – “O que eu gosto, não gosto e gostaria” no espaço escolar: a perspectiva da criança

Neste momento da pesquisa, para melhor compreender o sentimento da criança em relação ao espaço escolar, foram criadas categorias a priori com o propósito de direcionar o sentido das ilustrações que foram realizadas pelas crianças, pois além de tematizar um sentido para os desenhos, as categorias também serviram como base para a frase geradora no momento da realização do trabalho, que foram *“desenhe o que você mais gosta na escola”, “desenhe o que você menos gosta na escola”* e *“desenhe o que você gostaria que tivesse na escola”*.

Ao todo participaram desta etapa 20 crianças, sendo 10 alunos de cada sala. O único critério para a escolha das crianças foi a assinatura dos Termos de Consentimento do Responsável Legal.

Sobre os desenhos infantis, Merleau-Ponty (2006) reflete sobre a relação da percepção da criança com as ilustrações por elas produzidas. Para o autor o desenho da criança é a reprodução de sua percepção sobre das coisas, materializando assim a visão que a criança possui de determinados espaços e objetos como um todo. Todavia, é importante ressaltar que o olhar da criança está de certa forma, atrelado à percepção do adulto, dado que elas os observam como referência comportamental o que acaba por induzir o modo como elas percebem os espaços.

Além disso, o autor reflete sobre as influências das artes de cunho artístico de adultos na percepção das crianças, pois elas são sensíveis e assimilam expressões como anúncios, vitrines e outras inúmeras formas de publicidade, muito presentes em suas vidas.

Essa influência sobre o desenho infantil é um argumento que também incide sobre o desenho infantil “realista” [...] Portanto, é impossível separar a criança das influências culturais [...] muitas vezes seu desenho é a reprodução da sua visão interior das coisas [...] Nesse sentido, seu desenho exprime globalmente, portanto, sua percepção. (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 205)

Os desenhos infantis desta pesquisa foram analisadas na perspectiva dos signos índice, ícone e símbolo, presentes na semiótica proposta por Peirce (2005) e conforme apresentados na seção 4 deste estudo. Todavia, resumidamente podemos compreender que o ícone representa algo, o índice indica e o símbolo concretiza.

Figura 02 – Signos na Semiótica de Charles Peirce (2005)



Fonte: Do autor, 2019

É importante ressaltar que “o significado de um signo se dá a partir da percepção de uma pessoa, de um grupo, de um povo, de uma cultura” (ROCHA, 2003, p. 75) ou seja, na semiótica, a experiência e percepção do interpretante está atrelada à sua própria compreensão dos signos.

Segundo Bordin (2013) para compreender os desenhos por meio da semiótica, devemos, primeiramente, passar do simbolismo para o indicial, ou seja mergulhar na subjetividade da ilustração, buscando interpreta-la em um sentido mais amplo.

Para compreender melhor o desenho, devemos passar do nível do simbolismo para o nível indicial. Pensar no vocábulo desenho indica alguns fatores como, por exemplo: desenho animado, histórias em quadrinhos, desenhos de pessoas (ou retratos desenhados), desenhos infantis, etc. O desenho é, então, um índice de arte, e um símbolo da imagem que representa. Contudo, quando pensamos no ato de desenhar e no desenhista, entramos no nível icônico sobre os desenhos (BORDIN, 2013, p. 130).

A autora ainda ressalta que é o conhecimento do intérprete sobre o desenhista e seu desenho que molda o significado em sua mente, produzindo assim, um outro signo.

5.2.1 – Materializando os sentimentos – “O que eu mais gosto na escola?”: a perspectiva da criança – Sala 01

Figura 03 – Aluno 01 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Os alunos organizados em fila denotam a presença de um professor, possivelmente de Educação Física.

Índice: A bola remete ao pensamento de alguma prática esportiva, possivelmente futebol. Todos os presentes na ilustração são meninos, o que reforça a ideia da prática deste esporte pelo sexo masculino, uma vez que durante as observações, percebemos que esta modalidade era praticada unicamente por este gênero. A criança mais afastada do grupo, lembra um goleiro, aguardando os chutes ao gol dos colegas. O céu ensolarado também indica a prática de Educação Física, pois esta é impossibilitada em dias de chuva. O sorriso estampado no rosto das crianças indicam o sentimento de felicidade em praticar o esporte.

Símbolo: A disposição das crianças, juntamente com a bola, representa de forma concreta uma prática esportiva.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Aluno 01 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao chegar na escola, fomos até a sala e chamamos a criança 01 para realizarmos as atividades, logo fomos encaminhados para o laboratório de ciências, durante o caminho conversamos com o aluno e explicamos que iremos fazer alguns desenhos. Ao chegar, descobrimos que dividiríamos o espaço com uma professora alfabetizadora e mais dois alunos que recebiam aulas de reforço.

A presença da professora e dos alunos não pareceu incomodar a criança, que se senta sem olhar para os lados, demonstrando muita concentração, parecia levar com extrema seriedade o que foi proposto.

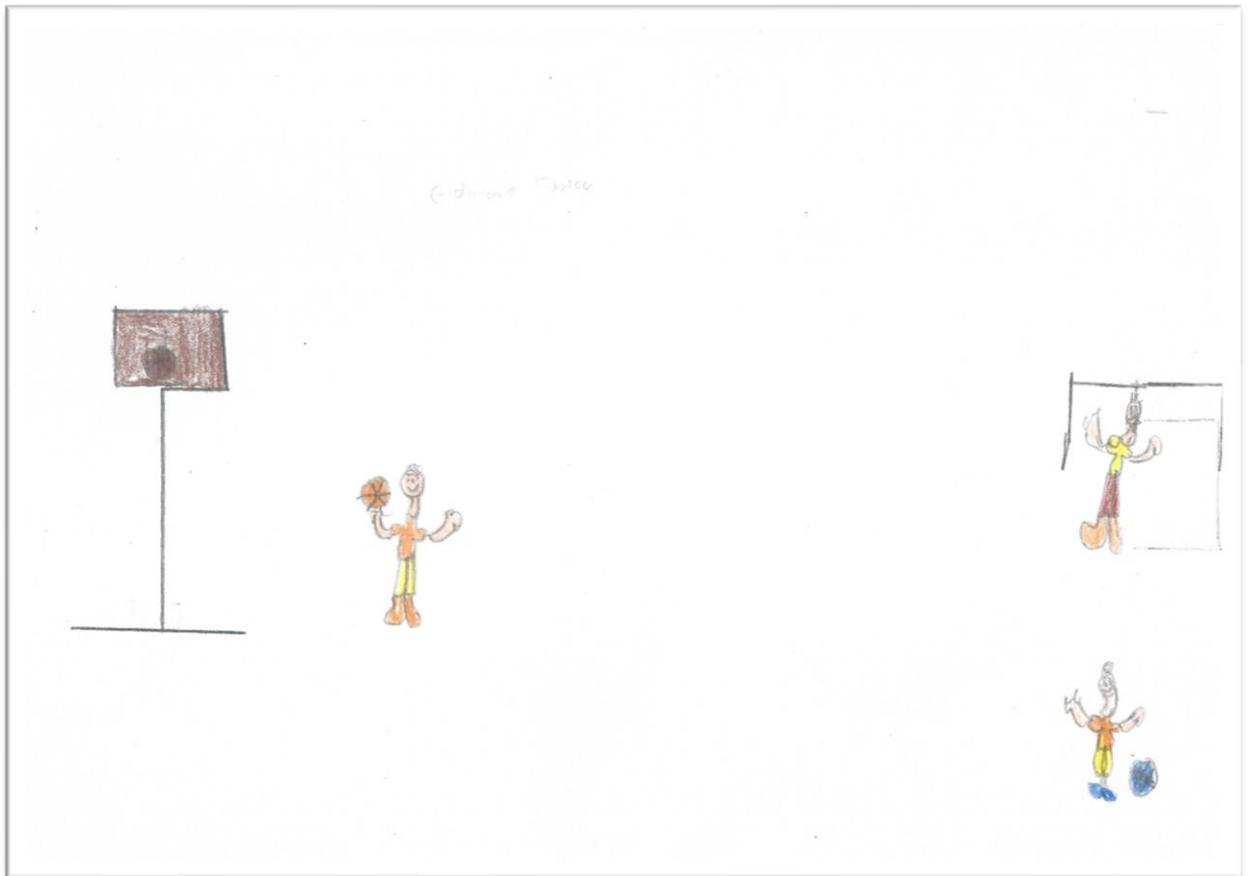
Após se sentar a criança pega a folha, abre a bolsa com os materiais de desenho e o mesmo se vislumbra ao ver uma caneta e logo pergunta: “*Tio, posso usar a caneta?*”.

Ao responder que sim, foi esboçado um sorriso de alegria e logo ele tirou a tampa da caneta e começou a desenhar com ela. Enquanto ele trabalha concentrado em sua ilustração, um dos alunos que participavam da aula de reforço se levanta, caminha até nós e pergunta. “*Por que ele pode usar caneta?*”, antes que pudesse responder, a professora repreende o aluno que volta para seu lugar.

Embora a presença da professora e seus alunos, como também os ditados proferidos durante a aula de reforço não distraíssem a criança, é importante ressaltar que todo e qualquer barulho que acontecia no pátio, chamava sua atenção. Sendo que em um dos momentos ele ficou tão disperso olhando o pátio pela porta que houve a necessidade de solicitar que retomasse ao desenho.

Ainda que possa identificar o que o aluno desenha, ele não dá pistas verbais sobre o que está desenhando, simplesmente trabalha em silêncio. Ao terminar, o aluno diz em alto tom “*terminei*”, e ao entregar a folha, olha e pergunta “*O que vamos fazer agora?*”? Demonstrando demasiada curiosidade com a próxima etapa do trabalho. Explicamos que faremos mais ilustrações e enquanto isso ele demonstra certa ansiedade em saber qual seria o próximo pedido. [...]

Figura 04 – Aluno 02 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: O aluno se auto retrata durante dois momentos, que lembram a prática de modalidades esportivas distintas.

Índice: O cesto, com a bola laranja indica a prática do esporte basquete, o outro momento da ilustração se remete à prática da modalidade futebol, pois o aluno retratou uma criança pronta para chutar uma bola ao gol, que está sendo defendido por outra. O sorriso estampado no rosto de duas crianças indicam o sentimento de felicidade, todavia, o sorriso está ausente no goleiro, o que sugere insatisfação em atuar na posição.

Símbolo: As práticas esportivas retratadas pela criança evidenciam de forma concreta a prática de basquete e futebol.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Aluno 02 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao chegar na escola, buscamos o aluno na sala e somos encaminhados para uma sala de aula vaga. Durante o trajeto até o local, o aluno demonstra bastante entusiasmo em participar da pesquisa. Faz várias perguntas, como o que iremos fazer, se vamos começar a trabalhar na escola e até algumas perguntas fora de contexto.

Ao chegar na sala, o aluno se senta na cadeira, explicamos para ele que iremos trabalhar com alguns desenhos e lhe pedimos para desenhar o que ele mais gosta na escola. Sem pestanejar, ele responde com um vistoso sorriso. “*Educação Física!*” e logo já abre a bolsa com os materiais e começa a desenhar.

A criança também não interage enquanto desenha, mas fica evidente seu gosto por modalidades esportivas em geral. Enquanto ele trabalha em sua ilustração, outros alunos da turma chegam, entram na sala e observam o que o colega estava fazendo, porém, são solenemente ignorados e saem da sala.

Embora o aluno não interaja muito enquanto faz seu desenho, é evidente o seu clamor por esportes, não se limitando somente ao futebol, mas às atividades físicas no geral.

O aluno termina seu primeiro desenho, demonstrando certa ansiedade em começar a próxima etapa do trabalho.

Figura 05 – Aluno 03 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: O aluno se auto retrata em um momento que lembra uma prática esportiva, o futebol.

Índice: A rede à frente da criança, como também a bola próxima aos seus pés, indicam a prática do futebol. O sol e a nuvem apontam que a prática está acontecendo em um dia ensolarado, ou seja, em uma aula de Educação Física, pois a quadra não pode ser usada em dias chuvosos.

Símbolo: O esporte retratado pela criança evidenciam de forma concreta a prática do futebol.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Aluno 03 – “O que eu mais gosto na escola?”

O aluno em questão já se mostrava ansioso para participar da pesquisa, pois quando ia buscar os alunos para realizar as atividades, ele era um dos que sempre levantava o dedo para ser escolhido.

Ao perceber que foi chamado, o aluno demonstra satisfação e comemorou o momento. No caminho, ele parece ansioso, tentamos conversar com ele mas suas respostas são secas.

Desta vez fomos encaminhados para a sala de informática, todavia, antes que começássemos as atividades, fomos surpreendidos com uma professora que iria usar a sala com seus alunos, no fim, fomos redirecionados para a sala da referida professora.

Ao chegar, observamos que era uma sala de quinto ano, embora o espaço estivesse vazio, havia vários materiais escolares espalhados pelas mesas e até ao chão. Nada disso pareceu intimidar, que logo se ajeitou em uma cadeira e recebeu a folha para começar as ilustrações.

A criança é quieta, muito pouco interage conosco ou comenta o que está desenhando, porém ela demonstra foco em seu trabalho e até uma seriedade fora do comum para uma criança da sua idade. As perguntas que eu faço, são respondidas de forma pragmática. “*Você já esteve nessa sala?*” “*Não.*”

A sala em questão ficava no segundo piso do colégio, logo insistimos em interagir com o aluno e perguntamos: “*Você já esteve nesse segundo andar?*” Ele enfaticamente responde: “*Não.*”

Além de perceber certa introspecção, o aluno demonstra ser tímido e evita ao máximo contato visual, o que destoa do seu comportamento em sala de aula, uma vez que naquele espaço, é comum observar momentos de agitação que envolvam sua participação.

Ao terminar o desenho, ele nos entrega e simplesmente aguarda a entrega da segunda folha, como se já soubesse o caminho que iríamos tomar.

Figura 06 – Aluno 04 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: As crianças sentadas em um ambiente com presença de flores e estrutura colorida que lembram o pátio escolar.

Índice: O ambiente florido e colorido, assim como a presença de algumas nuvens e do sol, indicam uma área externa do espaço escolar, a presença de crianças felizes sugerem este espaço como um local de recreação, possivelmente o pátio escolar.

Símbolo: As crianças felizes, interagindo em uma área externa, próxima ao jardim simboliza o momento do recreio.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Aluno 04 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao buscarmos a aluna em sala, primeiramente, durante o trajeto para o laboratório de informática, ela se mostra uma criança séria e interage somente quando julga necessário. Todavia, ao entrar no laboratório ela diz “*Eu sempre quis conhecer essa sala*”.

Pedimos para ela se sentar e explicamos a atividade, pegamos a folha e ao lhe entregar, pedimos para que ela desenhe o que mais gosta na escola. Ela pensa por longos segundos e diz “*Gosto do pátio!*” e logo começa a desenhar aspectos que simbolizam este espaço.

Enquanto ela desenha, perguntamos “*Por que o pátio?*” e ela responde “*porque é onde tem recreio e jardim*”.

Em seguida ela diz que também gosta muito de Educação Física, menos de futebol, porque tem bola e ela tem medo de levar boladas. Neste momento ela começa a emendar um assunto no outro enquanto desenha e pergunta se conhecemos a antiga diretora, a quem ela chama de “Carol”. Dizemos que não e perguntamos: “*Por que?*”, “*sinto saudade dela*”, a aluna diz.

Em seguida ela também conta que quer ser médica e começa a fazer várias perguntas, tantas que mal conseguimos acompanhar. Enquanto conversa, a aluna demonstra muito interesse nos materiais e também pergunta se pode usar uma caneta. Concordamos, mas ela muda de ideia e desiste de usar.

Durante a produção do desenho, a aluna conta muitas histórias sobre sua vida, como a mania que ela tem em ouvir conversas por debaixo da porta, e as intrigas com seus irmãos.

Ela também conta com alívio sobre a separação da irmã com o ex namorado. Pois eles iriam casar e ele “*batia muito nela, o que me deixava muito preocupada*”.

A aluna se abre sobre sua família e também conta sobre a relação com seus pais e irmãos, o que faz com que ela demore mais que o comum para terminar seu desenho.

Todavia, ao terminar ela me entrega e com um sorriso no rosto pergunta “*Ficou bonito?*” Dizemos que sim e que ficou ótimo e lhe entregamos a segunda folha. [...]

Figura 07 – Aluno 05 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração percebemos que há a representação de um adulto na parte superior esquerda, retratado de forma mais alta que os demais, o que lembra a presença de um professor, que por sua vez, acaba trazendo lembranças de práticas esportivas, pois algumas crianças correm, enquanto outras recebem instrução e uma outra dupla faz uso de uma bola.

Índice: A presença marcante do sol, como também do jardim indicam que as práticas se dão em um ambiente externo e durante um dia ensolarado. Os sorrisos nos rostos das crianças apontam uma experiência satisfatória com a prática.

Símbolo: A presença da professora, juntamente com os alunos fazendo práticas esportivas simbolizam de forma concreta uma aula de Educação Física.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Aluno 05 – “O que eu mais gosto na escola?”

A aluna também demonstrava ansiedade para logo ser escolhida para participar da pesquisa. Durante o trajeto para a sala de informática, ela não conversa e ao fazer algumas perguntas, logo percebemos que ela ainda possui dificuldades de fala.

Ao chegar no laboratório, lhe entregamos a folha e explicamos a atividade. Ela compreende bem e pergunta de forma meio enrolada se pode usar tudo o que está na bolsa, respondemos que sim e logo ela já pega a régua e começa a desenhar.

A aluna trabalha totalmente imersa em sua ilustração, buscando preencher toda a folha com seus desenhos. Ela não dá pistas verbais sobre o que está desenhando, mas é interessante mencionar que embora ela tenha dificuldade de se expressar pela fala, ela o faz muito bem por meio do desenho e se sente muito à vontade com isso, demonstrando gostar deste tipo de trabalho.

A aluna não faz perguntas e não conversa enquanto desenha e passado o tempo, entrega a folha e pergunta “*O que você achou?*” Dizemos que gostamos bastante e que ficou muito bonito. Ela agradece dizendo “*obrigada*” e entregamos a segunda folha. [...]

Figura 08 – Aluno 06 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: As crianças enfileiradas para chutar uma bola, enquanto outra se prepara para tentar defender os arremates, lembra a prática esportiva do futebol.

Índice: Os alunos organizados em fila indicam a presença de um professor que está balizando a atividade, que por sua vez indica ser uma aula de Educação Física. Os sorrisos estampados em destaque sugerem grande felicidade em realizar a atividade.

Símbolo: A organização dos alunos prontos para arrematarem ao gol, simboliza a prática de Educação Física.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Aluno 06 – “O que eu mais gosto na escola?”

O aluno se mostrou surpreso ao ser chamado para participar da pesquisa, durante o trajeto para o laboratório de informática, ele nos faz perguntas sobre futebol e perguntou para que time eu torcemos.

Chegando ao laboratório, pedimos para que ele se sente e lhe entregamos uma folha enquanto explicamos a atividade. Ele não demonstra muita animação com o que é proposto e com um semblante meio relutante, começa a desenhar o que foi pedido.

Ao perceber a insatisfação, esperamos passar um momento em que ele já estivesse adiantado em seu trabalho e perguntamos: “*Você gosta de desenhar?*”

Ele responde “*Mais ou menos, é um pouco cansativo*”.

A criança não dá dicas sobre o que está desenhando, mas é evidente que retrata algum momento durante uma prática esportiva, além disso, o aluno calça chuteiras do tipo *society*, o que evidencia seu gosto por esportes, sobretudo o futebol.

Ao nos entregar o desenho e no momento que iríamos lhe entregar a segunda folha, o aluno alega cansaço e diz não querer desenhar mais naquele dia, e que termina no dia seguinte, deste modo, recolhemos o material e voltamos para sala.

Figura 09 – Aluno 07 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: A criança se retratou em diversas situações, entre os variados momentos, se destacam o terceiro e o quarto, que lembram uma prática esportiva e também uma festa de aniversário.

Índice: O terceiro momento indica que o futebol como esporte praticado e o bolo sugere alguma comemoração.

Símbolo: O esporte simboliza o momento em que a criança realiza atividade física, ou seja, a aula de Educação Física. Já o bolo, caracteriza a comemoração do aniversário de alguma criança. Fato comum no ambiente escolar.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Aluno 07 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao chegar na sala e chamar o aluno, ele demonstra muito entusiasmo em participar da pesquisa e durante o caminho para a sala de informática, o aluno pergunta o que vamos fazer e já aproveitamos a curiosidade e lhe explicamos. Ao citar que iríamos desenhar, o entusiasmo aumenta a ponto dele nos perguntar se poderia fazer dois desenhos. Ele fica surpreso e demonstra satisfação ao saber que serão três.

Já no laboratório de informática, pedimos ao aluno para que sente e entregamos a folha. Ao pedir para que ele desenhasse o que mais gosta na escola, ele destaca que gosta de várias coisas e pergunta se poder fazer tudo. Dizemos que sim.

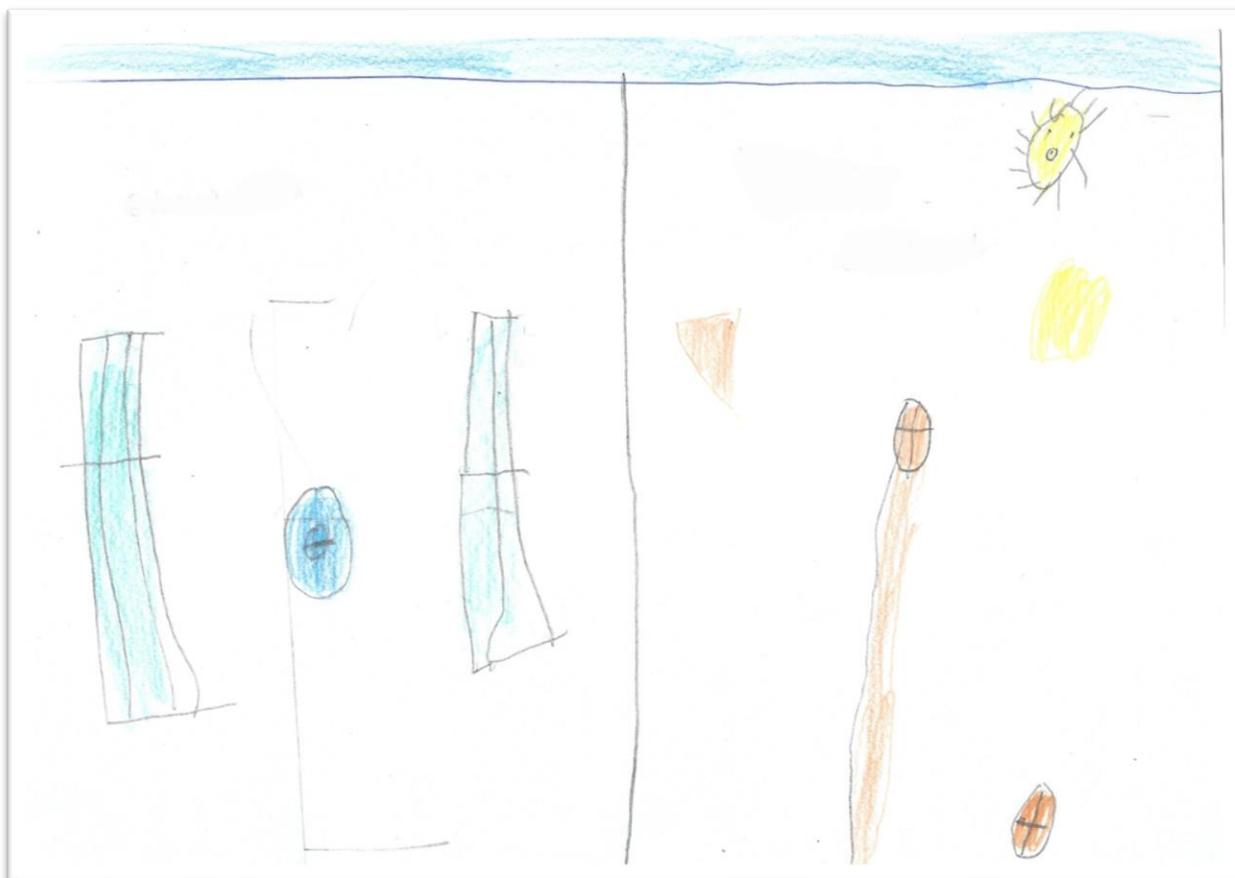
O aluno pega uma régua e divide a folha em cinco colunas e começa a desenhar os momentos que mais gosta.

Enquanto desenha, ele comenta que gosta muito das aulas de matemática e de quando tem aniversário na escola. Disse que também comemorou seu aniversário no colégio. Ele também contou que gosta muito de Educação Física, mas só quando é futebol.

Em tempo, o aluno para e nos pergunta como desenharia o recreio, pois ele gosta muito do recreio também. Perguntamos, “*o que você gosta no recreio?*” Ele responde: “Do lanche!” e logo já comenta, “vou me desenhar no lanche”!

Ele termina o desenho, nos entrega a folha ao mesmo tempo que demonstra preocupação com o horário do recreio, pois ouve barulhos no pátio. Expomos que fique tranquilo, que avisaremos quando for a hora e lhe entregamos a segunda folha.
[...]

Figura 10 – Aluno 08 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Em um primeiro momento, o desenho lembra uma quadra de esportes, evidenciada por meio do círculo central em azul, como também pela presença das bolas.

Índice: As bolas em cor laranja, sendo uma delas demonstrando ter sido arremessadas para cima, indicam a prática do esporte Basquete.

Símbolo: O esporte simboliza a aula de Educação Física, ou algum momento de recreação atrelado à atividades na quadra de esportes.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Aluno 08 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao ser chamado para participar da pesquisa, o aluno também demonstrou certo entusiasmo, vindo correndo e sorrindo em minha direção. O laboratório de informática estava em uso e logo fomos encaminhados para uma sala de aula vazia e ao chegar, pedimos para que o aluno se sentasse e lhe explicamos o que faríamos.

Ao pedirmos para o aluno desenhar o que ele mais gosta na escola, ele sem pensar muito sorri e diz em voz alta “*Educação Física!*”.

Embora a criança tenha deixado evidente sua preferência, todo o momento durante a produção do desenho, ela ficou em silêncio, imersa em seu trabalho, sem dar maiores dicas do que estava ilustrando.

Durante as ilustrações observamos que o aluno fazia bastante uso de régua, o que sugere uma preocupação com a representação espacial do seu trabalho. Um outro aspecto a levar em consideração eram os breves sorrisos que ele dava enquanto desenhava, parecia gostar da atividade ou do momento que estava retratando.

Ao terminar a ilustração, ele nos entrega a folha e pergunta “*E agora?*” Explicamos que faremos outros desenhos e lhe entregamos a segunda folha. [...]

Figura 11 – Aluno 09 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: A ilustração por meio dos seus elementos lembra uma sala de aula, evidenciada pela cadeira, mesa, ventilador e relógio na parede.

Índice: A disposição dos elementos na ilustração, indica que a criança tentou retratar a sala de aula em que estuda. A ilustração estar inserida dentro de uma moldura, sugere uma limitação espacial na perspectiva da criança.

Símbolo: Os elementos simbolizam uma sala de aula, englobando elementos como porta, mesa, cadeira, lousa, relógio e ventilador na parede. Características que representam este tipo de ambiente.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Aluno 09 – “O que eu mais gosto na escola?”

A aluna demonstrou gostar bastante de interagir e já no caminho para a sala de informática, nos pergunta qual nossa comida preferida e também nos contou a dela.

Ao chegar na sala, a aluna se senta recebe a folha e o pedido para desenhar o que mais gosta na escola, ela observa a bolsa com materiais de desenho e pergunta se pode usar tudo. Com a nossa afirmação ela pega a régua e começa a desenhar.

Enquanto desenha, a aluna não conversa e não interage, demonstra ter muita concentração no que está fazendo. O excessivo uso da régua e da borracha sugere que ela possui certa preocupação com a fidelidade do espaço que está sendo retratado.

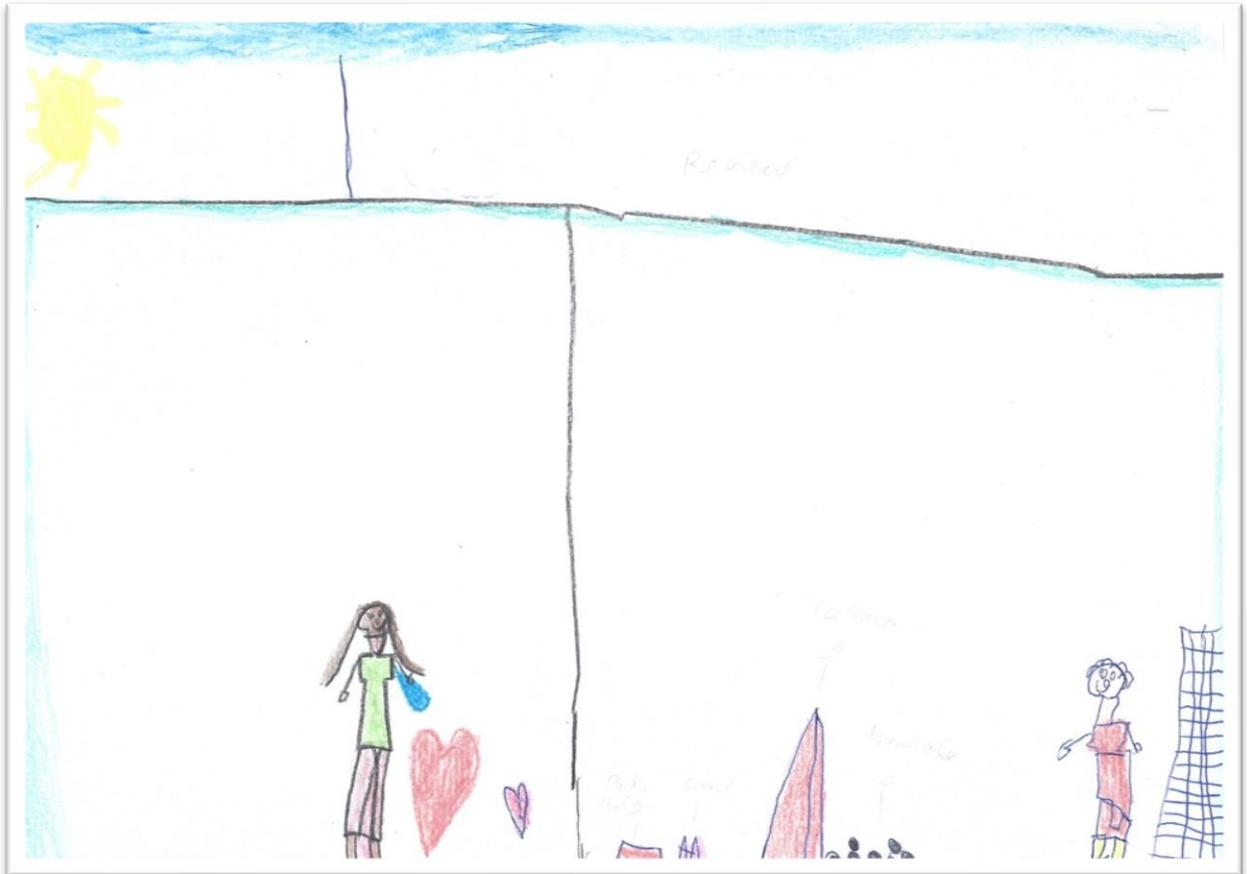
A aluna não dá pistas verbais do que está desenhando, e ao observar as formas no papel decidimos perguntar o que de fato ela mais gostava na escola. Ela responde “*A sala de aula*” perguntamos o motivo, ela diz que é porque fica perto da tia e que também gosta de ler. O que nos surpreende, pois ela ainda está em processo de alfabetização e ainda não consegue ler de forma plena.

Em determinado momento percebemos ela conversando, mas não conseguimos compreender o que falava e perguntamos se ela precisa de algo, ela responde que não era nada e que tem mania de conversar sozinha.

Ela pensa bastante antes de colocar algo no papel e parece observar os elementos do laboratório em busca de inspiração. Decidimos perguntar o que ela tanto olhava e diz ser as cadeiras, pois queria ver como desenha-las, o que reforça a preocupação da criança com a fidelidade do que estava retratando no seu desenho.

A aluna levou mais tempo que o comum para terminar seu desenho, ao nos entregar a folha, pergunta se ficou bom, respondemos que sim e que gostamos bastante. Assim entregamos a segunda folha para realizar a próxima etapa. [...]

Figura 12 – Aluno 10 / Sala 01 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Os obstáculos que estão à frente da criança lembram alguma atividade física, relacionada à superação de obstáculos.

Índice: A disposição dos obstáculos indicam um circuito de atividades físicas, a rede atrás da outra criança sugere que o ambiente em questão seja uma quadra de esportes. Tanto os sorrisos, quanto os corações presentes na ilustração, apontam para um sentimento de satisfação ao realizar a atividade.

Símbolo: Os elementos simbolizam uma aula de Educação Física, com atividades diversificadas.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 10 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao chegarmos na sala e chamar a aluna para participar, ela nos pede para esperar pois vai calçar seu tênis, ela com bastante dificuldade consegue se calçar e juntos caminhamos em direção ao laboratório de informática.

Durante o trajeto a aluna nos conta que já sabe que vamos fazer desenhos, pois seu colega contou para ela, e no tempo em que chegamos, ela já se senta na cadeira e aguarda o material para começar, logo lhe entregamos a folha e a bolsa de matérias e pedimos para que desenhe o que mais gosta na escola. Ela sorri e começa a desenhar.

Ela, assim como outros alunos demonstra grande curiosidade em manusear uma caneta, mas não pergunta se pode ou não, simplesmente a pega.

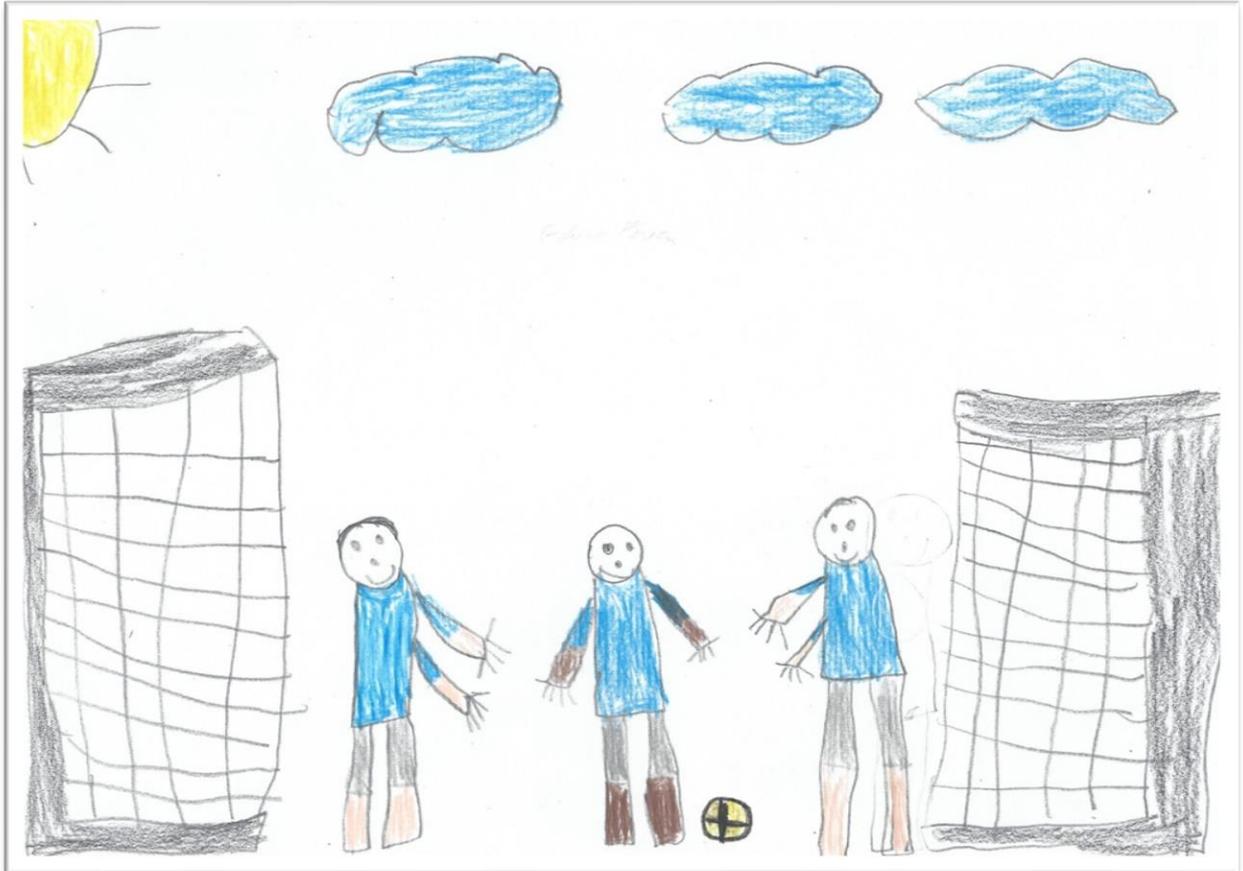
Embora ela sempre interagisse conosco em sala de aula, durante o desenho não há interações e ela demonstra muita concentração enquanto produz.

Não passado muito tempo desde o início a aluna nos chama e diz que terminou, dando entender que já estava decidida sobre o que desenharia, nos entrega a folha e pergunta se está certo. Respondemos que ficou ótimo e ela responde com um sorriso.

[...]

5.2.2 Materializando os sentimentos – “O que eu mais gosto na escola?”: a perspectiva da criança – Sala 02

Figura 13 – Aluno 01 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: As crianças organizadas no centro da ilustração, trajando uniformes iguais, como também a presença da bola lembram alguma prática esportiva.

Índice: A disposição das crianças, bem próximas umas das outras sugere que o esporte é de contato e coletivo, o que indica o futebol como modalidade. O dia ensolarado indica a prática durante a aula de Educação Física, que só ocorre em dias não há incidências de chuvas. O sorriso no rosto das crianças apontam felicidade em participar da atividade.

Símbolo: Os elementos simbolizam uma aula de Educação Física, com aulas práticas de futebol.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 01 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao chegarmos na sala para chamar o aluno, ele demonstra certa timidez e caminha lentamente em nossa direção, com um tímido sorriso no rosto. Embora demonstrasse vergonha, parecia estar feliz em ser chamado para participar.

Chegando na sala que foi disponibilizada, o aluno se sentou e recebeu o pedido para que desenhasse o que mais gosta na escola, nesse momento ele demonstrou certa dúvida, e disse que gosta bastante coisa.

Perguntamos: *“E destas coisas, o que você mais gosta?”* Ele responde: *“Eu gosto mesmo é de jogar bola, quero ser jogador de futebol”*.

A partir disso o aluno começa a desenhar um momento que retrata bem sua preferência.

Enquanto desenhava, o aluno não conversou e também demonstrou demasiada concentração em seu trabalho.

Ao acabar, ele nos chama e entrega a folha, dizendo ter desenhado a Educação Física, pegamos a folha, no tempo que ele nos pergunta *“E agora?”* Explicamos a ele que faremos outras ilustrações e entregamos a segunda folha. [...]

Figura 14 – Aluno 02 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Os intensos traços que contornam a ilustração se remete à uma estrutura fechada, o que lembra uma sala de aula. A forma retangular com os dizeres “Deze o Tia Maitha” lembra uma lousa com alguma atividade sendo pedida pela professora.

Índice: A ilustração que está em uma área com contornos indica que o momento retratado acontece dentro de alguma estrutura física. O arquétipo da forma retangular, indica que é uma lousa, bem próximo a esta estrutura, há um lápis que sugere que o momento seja uma aula de desenhos. Ambas as crianças possuem sorrisos no rosto, o que indica felicidade no momento retratado.

Símbolo: Os elementos simbolizam uma aula em que a professora realiza atividades com desenhos.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 02 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao chegarmos na sala e chamar a aluna ela não esboça muitas emoções, caminha em nossa direção e ao se aproximar diz “eu sentia que você ia me chamar”.

Neste momento lembremos quando a professora, durante uma conversa comentou que esta aluna se portava como líder dos alunos em sala e além disso, tinha um comportamento manipulador.

No caminho para a sala que nos foi disponibilizada, a aluna comenta que adora desenhar e que já sabia o que iríamos fazer. Ao chegar, ela se senta e logo lhe entregamos material para que pudesse começar.

Embora a criança apresente boa locução e desenvoltura para conversar, ela muito pouco fala sobre sua vida, no geral enquanto desenha, ela pergunta várias vezes se a ilustração está ficando boa.

Quando dizemos que sim, aproveitamos e perguntamos qual o momento que ela está retratando, ela diz: *“Gosto muito das aulas que a tia passa coisas para desenhar, também gosto muito do recreio, mas prefiro aula com desenho da tia”*.

Ao terminar, ela pergunta mais uma vez se o seu trabalho ficou bom e também nos indaga se iremos desenhar mais, ao ouvir uma resposta afirmativa, ela diz: *“Que bom, gosto muito de desenhar!”*. E assim aguarda a próxima etapa. [...]

Figura 15 – Aluno 03 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Os elementos da ilustração, como também a bola e as duas estruturas em ambas extremidades lembram a prática de futebol.

Índice: Ambas crianças próximas à bola, assim como as estruturas apresentadas na ilustração e a presença de uniformes, indicam que a prática acontece durante a aula de Educação Física. Os sorrisos presentes no rosto das crianças sugerem felicidade em participar da atividade.

Símbolo: Os elementos descritos simbolizam de forma concreta a realização de uma aula de Educação Física.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 03 – “O que eu mais gosto na escola?”

O aluno em questão sempre demonstrou ansiedade para participar da pesquisa, ainda durante o período de observações, ele talvez por ouvir dos colegas da outra turma sobre o que se tratava, sempre perguntava se ele seria ou não escolhido e quando nos começaríamos escolher os alunos.

Enfim, quando chegamos na sala e o chamamos, ele veio todo saltitante e sorridente, demonstrando além de felicidade, entusiasmo em participar. Durante o caminho, ele disse que sabia o que iríamos fazer, e também ressaltou que adora desenhar.

Ao chegarmos no laboratório de informática, o aluno se sentou e ao receber os materiais, assim como o pedido para que desenhasse o que mais gosta na escola, sem pensar muito ele diz: *“Futebol!”*.

Enquanto ele desenhava, pudemos observar que embora ele bem agitado durante as aulas e além disso, quase sempre buscava interagir conosco durante as aulas, neste momento ele não conversa e mal desvia o olhar da folha, também demonstrando um alto nível de concentração no que foi proposto.

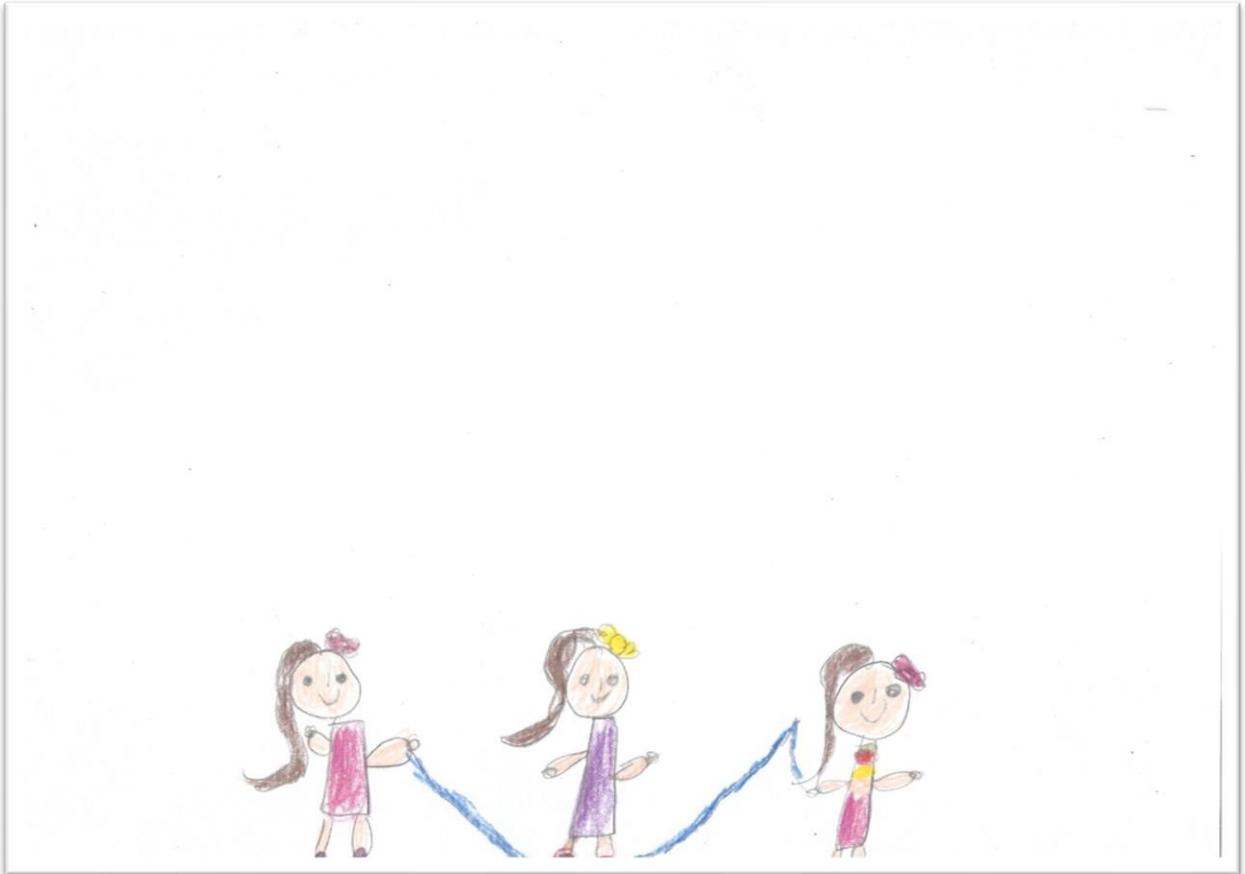
Em determinado momento, entra na sala uma professora alfabetizadora e mais duas crianças, o aluno para seu desenho, observa por um tempo e logo volta sua atenção para a ilustração. A presença de outras pessoas não pareceu incomodá-lo.

Nem mesmo o ditado, trabalhado pela professora tirou a atenção do aluno que ao terminar, nos chama à mesa e antes de nos entregar a folha pergunta: *“Ficou bom?”*

Ao responder que sim, pudemos perceber que ele esboçou uma expressão de satisfação.

Enquanto guardávamos seu desenho e organizávamos o material para a segunda etapa, o aluno se levanta e começa a transitar pela sala, demonstrando certa impaciência, ignorando a presença dos demais. [...]

Figura 16 – Aluno 04 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: As crianças presentes na ilustração lembram a prática esportiva de pular cordas.

Índice: A disposição das crianças, bem como o objeto que seguram, indicam a prática de pular cordas, que por sua vez indica ser uma aula de educação física. A ausência de garotos aponta a preferência de esportes alternativos ao futebol, por parte das garotas.

Símbolo: Os elementos descritos simbolizam de forma concreta a realização de uma aula de Educação Física, com a modalidade de pular cordas.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 04 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao chegarmos na sala e chamar pela aluna, ela se levanta com pressa e vem a rápidos passos com um sorriso estampado no rosto, parecia esperar pelo momento a bastante tempo.

Durante as aulas, ela era uma aluna quieta, que muito pouco interagia com a professora e colegas, porém ela se mostrava estranhamente eufórica neste momento.

No caminho para a sala que nos disponibilizaram, ela só perguntou para onde iríamos e ao chegar, na sala pedimos para que ela sentasse e entregamos folha e pedimos para que desenhasse o que mais gosta na escola.

Ela se mostrou um tanto pensativa e disse que gosta de estar com as amigas na Educação Física e logo começou a desenhar. Durante a ilustração, ela também disse gostar muito da tia e sentiu falta dela nas férias, o que nos surpreende tendo em vista sua introspecção durante as aulas.

Ao terminar o desenho, ela nos entrega e pergunta se ficou bom, dizemos que sim e ela esboça um sorriso de satisfação, lhe entregamos a segunda folha para dar continuidade na pesquisa. [...]

Figura 17 – Aluno 05 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Para além das crianças, os elementos presentes na ilustração lembram uma quadra de esportes. O grupo de crianças, bem como a presença da bola sugere momentos de práticas esportivas.

Índice: Os elementos em ambas extremidades indicam que a ilustração representa uma quadra de esportes, o que é reforçado pela cesta de basquete a direita o gol a esquerda. A bola ao chão sugere que as crianças praticam futebol, os sorrisos demonstram felicidade com o momento representado.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam de forma concreta o momento de uma aula de Educação Física.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 05 – “O que eu mais gosto na escola?”

Chegando na sala, chamamos pelo aluno que logo vem até nos sem demonstrar emoções de alegria ou desânimo, parece ter naturalizado o processo após ver vários amigos serem chamados.

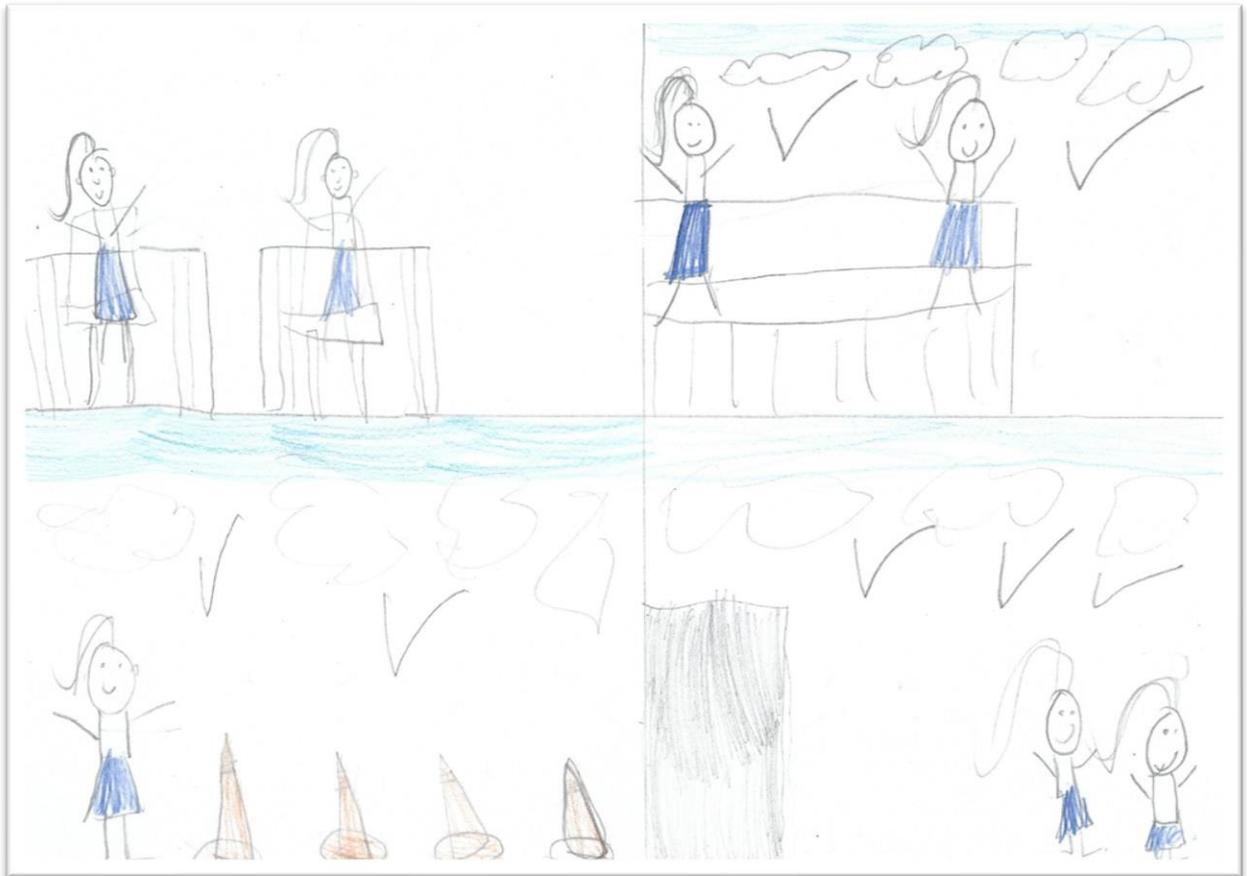
O aluno em questão demonstra ser bem articulado e conversa com boa dicção, apesar da pouca idade.

Já na sala disponibilizada pela escola, pedimos para que ele desenhasse o que mais gosta, sem pensar muito ele responde” Educação *Física!*”.

Enquanto desenha, ele não conversa muito, somente pergunta quantos desenhos faremos, respondemos que serão três e logo percebemos que ele passa a ter um pouco mais de pressa em terminar o primeiro.

Ao terminar, ele nos entrega o desenho e diz ter retratado a Educação Física e logo pergunta o que mais iremos desenhar e aguarda enquanto guardamos seu desenho e lhe entregamos uma nova folha para dar andamento à etapa. [...]

Figura 18 – Aluno 06 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: A criança se retratou em quatro momentos distintos na ilustração, o primeiro lembra momentos em sala de aula, pois podemos observar as crianças sentadas em uma estrutura que sugere ser uma cadeira com mesa escolar, próxima a outra criança.

Já no segundo momento podemos ver o céu aberto, o que lembra uma área externa no espaço escolar.

O terceiro momento lembra uma prática esportiva, pois podemos observar elementos que lembram cones, material usado frequentemente em modalidades de variados esportes.

No que se refere o quarto momento, podemos observar uma estrutura cinza à esquerda, que lembra alguma estrutura física e as crianças caminhando em sentido contrário que sugere um afastamento do local.

Índice: O primeiro quadro, indica que a criança se retratou em um momento na sala de aula, o que pode ser reforçado pela presença de cadeiras e mesas, tão comuns neste tipo de espaço.

O segundo quadro traz a presença de nuvens, o que indica que o momento retratado se passa em uma área externa do espaço escolar, o formato da bancada e a disposição dos alunos sugerem o local como sendo o refeitório.

Já o terceiro quadro indica que o momento seja uma aula de Educação Física, pois podemos notar a presença organizada de cones que indicam a modalidade de circuito esportivo.

O quarto quadro, traz a sua esquerda uma estrutura cinza que indica ser uma construção, ou seja, a escola. As crianças caminham em sentido contrário, indicando que o momento seja de saída ou término das aulas.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam vários momentos do cotidiano escolar, sendo eles: aula, recreio, Educação Física e saída.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 06 – “O que eu mais gosto na escola?”

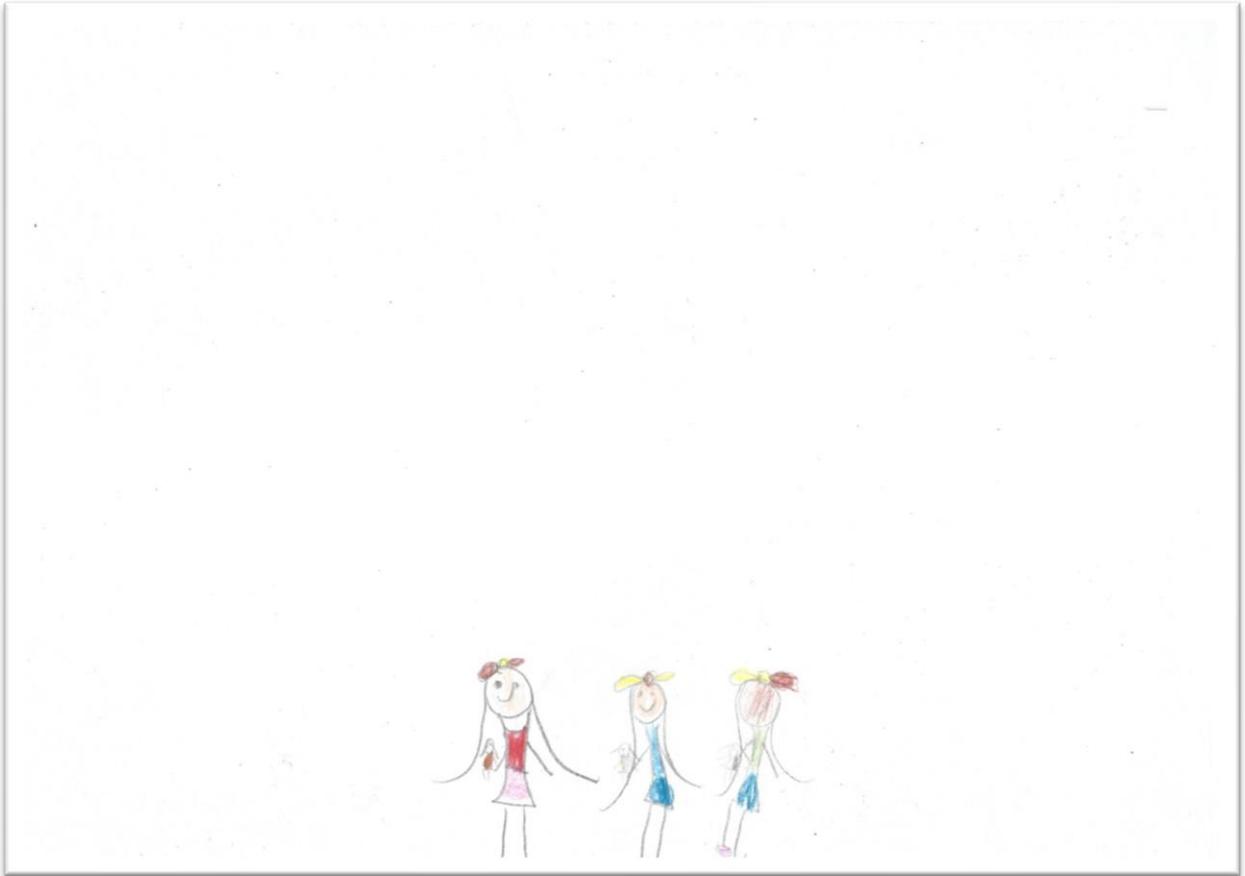
Ao chegar na sala de aula, chamamos a aluna que vem até nós esbanjando uma seriedade pouco comum nas crianças da turma. Durante o caminho até a sala em que acontecem esta etapa da pesquisa, a aluna não demonstrou vontade de interagir, tampouco fez perguntas.

Já no local para realizar a pesquisa, pedimos para a aluna se sentar, lhe entregamos uma folha pedindo para desenhar o que mais gosta na escola. De forma pragmática e sem esboçar qualquer reação, ela responde: “*de estudar.*”. Eu devolvo a pergunta – “*até mais que o recreio?*” - Ela responde que sim e começa a desenhar.

Durante a produção do seu trabalho, ela pega uma régua, divide a folha em quatro blocos e começa a desenhar vários momentos do cotidiano escolar e perguntamos o porquê e ela responde que gosta de várias coisas. O desenho é um retrato de um dia escolar, logo percebemos que o que ela mais gosta é o ir à escola.

Ao terminar o desenho, ela nos entrega a folha e esboçando um tímido sorriso, nos pergunta se ficou bom. Dizemos que sim e explicamos a próxima etapa. [...]

Figura 19 – Aluno 07 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: As crianças segurando bonecas e próximas umas das outras lembram momentos de brincadeira, algo muito comum nessa faixa etária.

Índice: As crianças próximas umas das outras indicam que são amigas e o fato de estarem segurando bonecas sugere um momento de recreação e brincadeiras.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam de forma concreta o dia do brinquedo, que acontece semanalmente na escola, dentro da sala de aula.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 07 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao ser chamada para participar, a aluna demonstrou surpresa e parecia não acreditar que era com ela. Estranhamos essa reação, pois não conseguimos

compreender o motivo para tal surpresa, todavia, no caminho para a sala não houve interações, ela parecia ansiosa. E nos respondia com o balançar da cabeça.

Já na sala, quando pedimos para que ela desenhasse o que mais gosta na escola, ela de forma enfática respondeu que gosta de brincar com as amigas no dia do brinquedo e assim começa a se retratar em um destes momentos junto com suas amigas.

Enquanto desenha a aluna pouco interage, se limitando a perguntar se pode usar os materiais na bolsa e se deve por seu nome na ilustração. Ao terminar ela nos chama para mostrar o resultado final e nos pergunta se ficou certo. Dizemos que sim, pegamos o desenho e lhe entregamos a folha para a segunda etapa. [...]

Figura 20 – Aluno 08 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: A criança se retratou sozinha, correndo em direção a um gol, o que se remete à prática de futebol

Índice: A prática de futebol no contexto escolar indica que o momento seja uma aula de Educação Física.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam de forma concreta uma aula de Educação Física, com a prática da modalidade futebol.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 08 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao ser chamado para participar da pesquisa, sem esboçar reações significativa, o aluno se levanta demonstrando certa seriedade e caminha em nossa direção, durante o trajeto para a sala que nos foi disponibilizada ele não conversa, mas parece observar atentamente todo o ambiente escolar.

Já na sala, o aluno se senta e ao lhe entregarmos o material e pedir para que ele desenhasse o que mais gosta na escola, sem dar indícios do que faria, ele de forma pragmática diz: “*tá bom*” e começa a esboçar sua ilustração no papel.

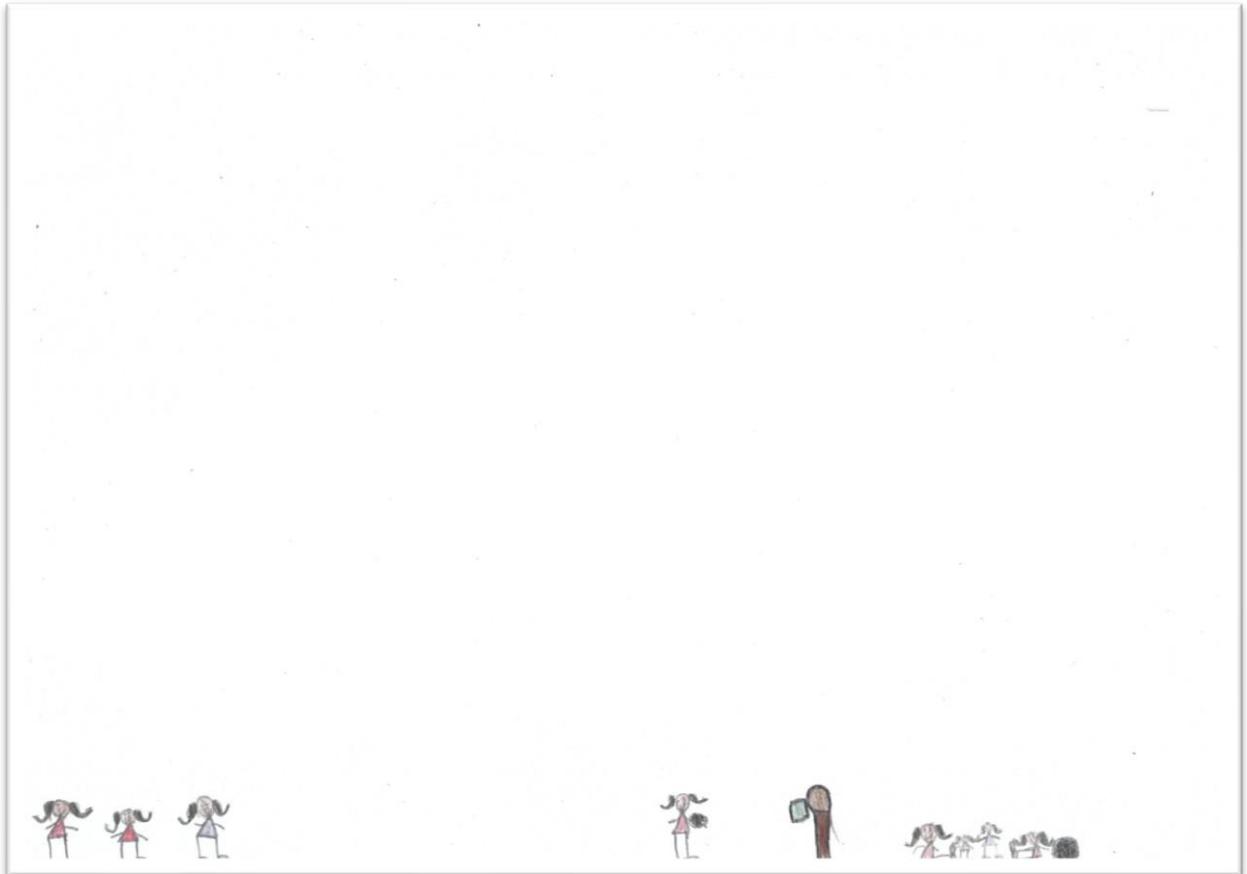
Conforme vai desenhando, a criança não comenta sobre o que está produzindo, mas com observações, é evidente que se trata de uma prática esportiva.

Após terminar, o aluno nos chama e mostra seu desenho, pergunta se ficou bom e ao receber uma resposta afirmativa, ele comenta que adora futebol e que é um dos melhores da sala. Além disso, comenta que há um amigo na sala muito bom também, e que os dois quase sempre jogam no mesmo time.

Enquanto guardamos seu trabalho e separamos o material para a próxima etapa, o aluno ressalta que o seu amigo também adora desenhar, e que ambos querem ser jogadores de futebol e continuar jogando juntos quando crescerem.

Revelações que nos surpreenderam, pois o aluno que no início se mostrou muito sério e até mesmo pragmático, começou em determinado momento falar sobre sua vida e aspirações. Após este momento, lhe entregamos o material para começarmos a próxima etapa. [...]

Figura 21 – Aluno 09 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: As crianças foram retratadas em pé e em grupo lembrando algum momento extraclasse, há também uma figura que lembra um adulto, segurando uma espécie de caderno.

Índice: Os elementos na ilustração indicam algum momento de recreação. A figura que lembra um adulto sugere a presença da professora no momento, que por sua vez, indica ser um momento fora da sala de aula, possivelmente Educação Física.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam uma atividade em espaço externo a sala de aula, possivelmente a quadra, ou seja, uma aula de Educação Física.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 09 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao chegar na sala de aula, chamamos a aluna que vem até nos esbanjando um largo sorriso no rosto, mas sem dizer nenhuma palavra. Ela só parecia gostar de ter sido chamada para participar da pesquisa. Durante o caminho até a sala em que acontecem esta etapa da pesquisa, a aluna não demonstrou vontade de interagir, tampouco fez perguntas sobre o que aconteceria.

Já na sala pedimos para que ela se sente e lhe explicamos sobre os desenhos e fazemos o pedido para que ela desenhe o que mais gosta na escola. Sem demonstrar quaisquer dúvida e demonstrando bastante convicção ela afirma que gosta muito de Educação Física.

Ao começar o desenho ela diz que gosta de fazer Educação Física com suas amigas e que também este é o momento em que ela pode correr sem levar broncas. Não passado muito tempo após o início, ela diz ter terminado e nos entrega o desenho perguntando se fez certo.

Agradecemos e dizemos que sim, no tempo que explicamos que faremos mais duas etapas com outros desenhos, separamos os materiais enquanto ela aguarda as novas instruções.

Figura 22 – Aluno 10 / Sala 02 – O que eu mais gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: As crianças organizadas em fila, subindo degraus para entrar em um local lembra uma situação comum que sempre acontece durante o recreio.

Índice: Os elementos na ilustração, como a escada e a fila organizada para entrar no local indicam que o refeitório (cozinha) como o espaço a ser apropriado. A disposição dos alunos indica que é o momento da merenda escolar, ou seja, o recreio.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam os alunos entrando ao refeitório, um momento comum no cotidiano do espaço escolar.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 10 – “O que eu mais gosto na escola?”

Ao chegarmos para chamar o aluno para participar da pesquisa, ele se levanta e caminha em nossa direção sem esboçar quaisquer reação e durante o trajeto para a sala que nos foi disponibilizada ele não conversa e demonstra certa ansiedade a ponto de quebrar o silêncio e nos perguntar, quando já estávamos na porta da sala, o que iríamos fazer.

Pedimos para ele se sentar enquanto explicamos sobre os desenhos e lhe entregamos o material. Ao pedir para que ele desenhasse o que mais gosta na escola, sem pensar muito ele diz que gosta do recreio e o lanche. Todavia, adota uma postura pensante, como se estivesse imaginando como retratar sua preferência no papel.

Ao começar a desenhar, o aluno faz bastante uso da régua, demonstrando certa preocupação com a escala do espaço representado. Passado algum tempo, ele nos chama para dizer que terminou e mostra o desenho dizendo que fez o recreio e a fila do lanche. Ele continua dizendo que seu dia preferido é quando tem macarrão.

Nós o agradecemos pelo desenho e dizemos que teremos outras etapas, no tempo que lhe entregamos o material para que continue com as ilustrações. [...]

5.2.3 Matriz Nomotética – “O que eu mais gosto na escola?” – Salas 01 e 02

Quadro 08 – Matriz Nomotética – O que eu mais gosto na escola – Salas 01 e 02

Matriz Nomotética – “O que eu mais gosto na escola”			
Unidades de significado	Sala 01	Sala 02	Número de convergência
1 – As crianças demonstram que o que mais gostam na escola é alguma prática esportiva ou Educação Física.	x	x	2
2 – As crianças demonstram que o que mais gostam na escola é o recreio.	x	x	2
3 – As crianças demonstram preferência pelo lanche.		x	1
4 – As crianças preferem o espaço da sala de aula.		x	1
5 – As crianças demonstram preferências por momentos recreativos, como o dia do brinquedo.	x	x	21
6 – As crianças demonstram gostar mais dos eventos comemorativos, como semana da criança ou aniversários de colegas.	x		1
7 – As crianças demonstram preferência por aulas alternativas, que envolvam desenhos ou outras atividades que destoam do cotidiano de uma aula tradicional.	x	x	2
8 – As crianças demonstram preocupação com o resultado final do desenho, buscando aprovação dos pesquisadores.	x	x	2

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

A Matriz Nomotética – Compreendendo os resultados

Ao analisar as unidades de significado que ilustram o que as crianças mais gostam na escola, e tendo como base as convergências apontadas na matriz nomotética, podemos considerar que na unidade de significado correspondente à prática esportiva o alto número de convergência traz à luz aspectos como o corpo criança clama por movimento, seja enquanto praticam esportes durante a Educação Física, ou enquanto se movimentam pelo pátio em momentos de recreação.

Segundo Berwanger e Garanhan (2016) o corpo e o movimento são os principais recursos que a criança possui para se apropriar do meio. Esta apropriação se dá por intermédio da vivência, da experiência e da experimentação. Segundo os

autores, é com base nestas perspectivas que passamos a compreender o movimento da criança não só como uma necessidade física, mas também forma de expressão.

No caso das preferências pela sala de aula, como também pelo pátio escolar, podemos perceber o fenômeno da topofilia, que segundo Tuan (1986) é quando o sujeito passa a nutrir sentimentos de afeto pelo meio, transformando o espaço em lugar.

Os eventos comemorativos de cunho pessoal, comemorados na escola, não só retratam o fenômeno de topofilia, como também ilustra a apropriação do espaço que escolar, que se dá por meio do corpo em movimento.

No que se refere à preferência de atividades alternativas ao tradicional, encontramos aqui uma outra convergência, que diz respeito a importância do lúdico para as crianças nessa faixa etária.

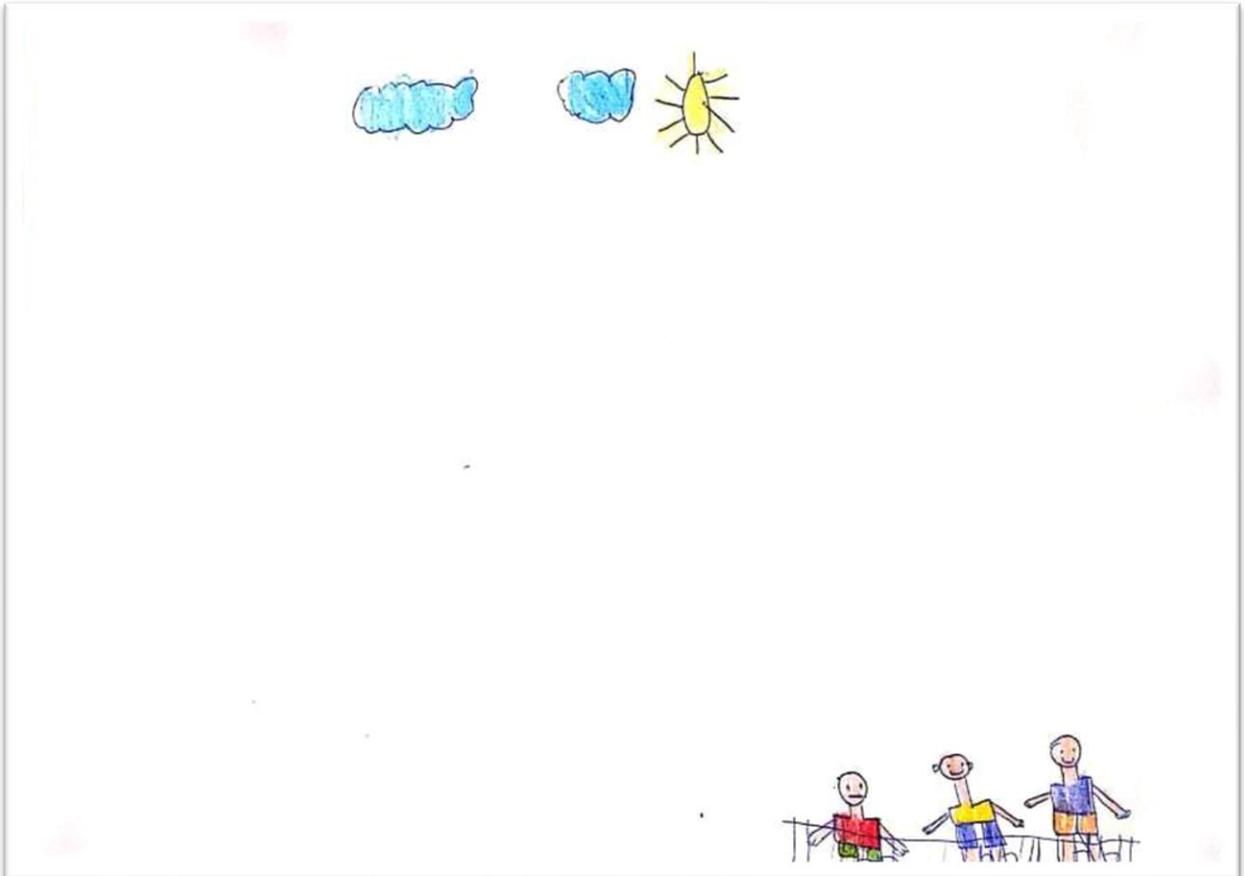
Dallabona e Mendes (2004) ressaltam que é por meio das brincadeiras que as crianças satisfazem a maioria dos seus interesses e desejos particulares, sendo este um meio de inserção na realidade, uma vez que materializa a maneira como a criança percebe o mundo. Para as autoras, o lúdico é uma das maneiras mais eficazes de envolver as crianças nas atividades escolares, pois a brincadeira é algo intrínseco ao ser criança, dado que é por meio da brincadeira que reflete e descobre o mundo ao seu redor.

Uma outra unidade convergente é a preocupação das crianças em buscar aprovação pelos seus desenhos, durante a construção das ilustrações, era muito comum que os alunos chamassem os pesquisadores para mostrar o que estavam fazendo, bem como perguntar sobre a qualidade de suas produções. Esta busca por aprovação de um adulto também é evidente em sala de aula, pois os alunos quase sempre se exaltavam para mostrar de alguma forma, seu conhecimento à professora.

Sobre esta relação que as crianças possuem com adultos, podemos levar em consideração as reflexões de Merleau-Ponty (2006) que pondera sobre como se dá, inicialmente a interação entre crianças e adultos. Para o autor, a criança inicialmente imita o adulto da forma que lhe é possível, ou seja, ela percebe os adultos do seu ciclo social como referência a ser seguida e é nesse sentido que se pode compreender esta busca por aprovação da criança, uma vez que ela almeja ser notada por quem ela percebe e enxerga como referência em seu meio.

5.3 Materializando os sentimentos – “O que eu não gosto na escola?”: a perspectiva da criança – Sala 01

Figura 23 – Aluno 01 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: As crianças sentadas uma perto das outras lembram um momento de recreação em um espaço com bancos de alvenaria, cuja imagem se remete a praças ou pátios escolares.

Índice: A presença do sol e das nuvens indicam que o momento retratado foi em uma área externa do espaço escolar, o banco em que os alunos estão sentados indica o pátio como o local ilustrado.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam os alunos em momento de recreação no pátio escolar

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 01 – “O que eu não gosto na escola?”

Após os momentos retratados na análise da etapa anterior, pedimos para o aluno desenhar o que ele menos gosta na escola, neste momento ele nos olha e dá uma risada e pergunta “*Você pediu para os outros alunos desenharem isso também?*”

Respondemos que sim e afirmamos que ele pode ficar tranquilo, pois não mostraria o desenho para ninguém na escola. Ele sorri e começa a desenhar, ao terminar nos chama e mostra seu desenho. Sem que perguntássemos qualquer coisa, ele diz que desenhou ele e seus amigos sentados no recreio com vontade de fugir, nós o indagamos do porquê querer fugir e ele responde que é porque não pode correr e precisa ficar sentado no recreio.

Afirmção que nos deixa um pouco pensativo, pois, embora seja proibido correr na escola, é comum você ver alunos caminhando pelo recreio, ainda que de forma controlada.

Após o término do desenho, perguntamos ao aluno até quando ele precisa ficar sentado no recreio e ele responde “*até voltarmos para sala*”.

Ainda pensativos sobre as afirmações, guardamos o desenho do aluno e preparamos o material para a próxima etapa. [...]

Figura 24 – Aluno 02 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: A estrutura cinza perto das crianças lembram uma cadeira, que por sua vez, está atrelada ao espaço da sala de aula. Ambas as crianças parecem segurar um material retangular que lembra uma folha de papel, o que reforça a noção de sala de aula.

Índice: Os elementos, como a estrutura próxima às crianças e o artefato em suas mãos indicam um momento de atividade escolar.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam os alunos em atividades escolares dentro da sala de aula.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 02 – “O que eu não gosto na escola?”

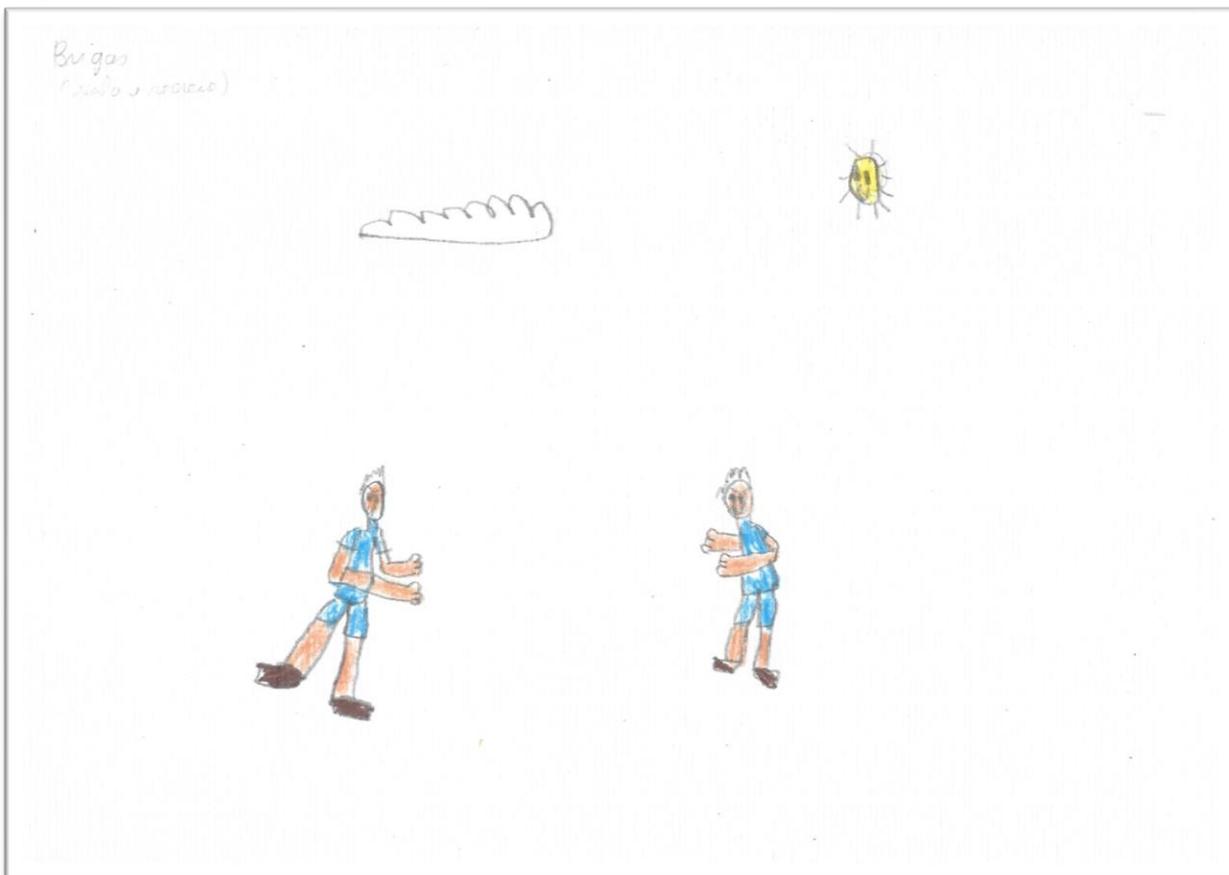
Para além do que foi descrito na análise ideográfica da etapa anterior, ao pedirmos para a criança desenhar o que ele menos gosta na escola, o aluno foi enfático ao dizer “*Não gosto de fazer prova!*”.

Todavia, ao começar a desenhar, observamos que ele estava um pouco apressado, não demonstrava muito entusiasmo como antes, seria o tema da ilustração?

Enquanto desenha, o aluno comenta que não gosta de fazer provas e que as vezes a cabeça dele dói enquanto está fazendo. Além disso, ele demonstra estar inquieto e não parando de balançar as pernas.

Não passado muito tempo, ele nos chama e diz que terminou o desenho, sem muitos rodeios, ele pergunta “*E agora, faremos mais alguma coisa?*” Respondemos que sim e preparamos o material para a próxima etapa. [...]

Figura 25 – Aluno 03 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Os dois alunos, um olhando para o outro com os braços a frente do seu corpo, lembra pose de alguma luta.

Índice: A presença do sol e nuvens, indica o momento sendo retratado em céu aberto, que por sua vez indica o pátio escolar. A pose de luta dos alunos sugere um conflito entre ambos.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam uma briga entre os alunos.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 03 – “O que eu não gosto na escola?”

Continuando a etapa proposta na etapa anterior, entregamos a folha para o aluno e pedimos para ele desenhar o que menos gosta na escola. Embora ele seja um aluno que tenha demonstrado grande concentração e tenha ficado calado na maior parte do tempo, após o pedido ele diz não gostar de brigas entre os colegas.

Nós perguntamos: *“Tem muitas brigas aqui na escola?”* Ele responde: *“Não, mas quando tem, fico triste”, enquanto desenha, ele se mantém calado.* Em determinado momento ele se levanta para apontar o lápis e volta a desenhar, ainda sem comentar nada.

Após o aluno comentar seu desgosto com os conflitos, recordamos que durante as observações, era comum ele ter algumas breves intrigas verbais com outros alunos.

Não demorou muito para ele nos chamar dizendo que finalizou o desenho, nos entrega a folha e pergunta se ficou bom, dizemos que sim e comentamos que teremos mais uma etapa e preparo o material. [...]

Figura 26 – Aluno 04 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: As duas crianças estão próximas a uma bola, o que no contexto escolar, lembra alguma prática esportiva.

Índice: A bola próxima aos pés indica o futebol como modalidade esportiva.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a prática de futebol na escola.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 04 – “O que eu não gosto na escola?”

Após os momentos relatados na análise ideográfica da etapa anterior, pedimos à aluna para que desenhe o que menos gosta na escola. Ela que demonstrava se sentir bem à vontade, destaca que não gosta quando a Educação Física é futebol, pois tem medo de machucar levando boladas.

A partir disso a aluna começa a desenhar, enquanto comenta algumas histórias de seus quatro irmãos. Em determinado momento ela mistura os assuntos, fazendo a narrativa ficar um pouco confusa.

Depois de algum tempo desenhando, ela pede para tomar água e nós a acompanhamos até o bebedouro, que não é longe, após tomar a água ela se encontra com uma amiga e faz questão de mostrar que está indo para uma sala diferente, com uma pessoa que não é sua professora. Sua amiga fica curiosa e ela diz que depois conversam.

Ao chegar na sala, passado algum tempo ela finaliza o desenho e ao nos entregar, pergunta se ficou bom, dizemos que sim e ela pergunta o que será o próximo tema. Com isso, vamos organizando os materiais para a próxima etapa enquanto ela aguarda. [...]

Figura 27 – Aluno 05 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Há dois momentos na ilustração, o primeiro lembra o recreio, pois elementos como o céu e as nuvens sugerem o fenômeno acontecendo no pátio escolar. O segundo momento lembra a estrutura de uma sala de aula, visto que foi retratado objetos como cadeiras e lousas.

Índice: A primeira passagem do desenho, indica que as crianças estão brincando durante o recreio, o sorrisos estampados em seus rostos sugerem felicidade. Paralelamente a isso, a criança sozinha na sala de aula e sua expressão de tristeza indica um castigo, pois seus amigos estão no pátio, enquanto ela observa a distância e sozinha, seus amigos se divertirem.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a prática do castigo durante o recreio.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 05 – “O que eu não gosto na escola?”

Dando andamento à produção retratada na etapa anterior, ao ouvir nosso pedido para que desenhasse o que menos gosta na escola, a aluna se mostra pensativa mas logo começa a esboçar os traços no papel. Enquanto desenha, a aluna não conversa, demonstrando total imersão em seu trabalho.

Ela faz uso de grande parte do material, como régua, inúmeras cores e também há momentos em que observa a sala em busca de inspiração.

Ao terminar o desenho, a aluna diz “*acabei*” e nos entrega a folha, dizendo que não gosta de ficar sozinha e que fica triste quando acontece. Perguntamos se ela fica triste com frequência e ela diz que não, somente quando tem castigo.

No tempo em que este diálogo ocorre nós preparamos o material para a próxima etapa do trabalho, e enquanto aguarda, a aluna observa o espaço da sala em um momento de introspecção. [...]

Figura 28 – Aluno 06 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: A forma retangular em frente aos alunos, com alguns tracejados e números expostos, lembram um quadro, que por sua vez, lembra a estrutura de uma sala de aula.

Índice: O forte tracejado em cinza acima das crianças, indicam um ambiente fechado, ou seja, uma sala de aula. A proximidade de um dos alunos com o quadro, sugere que ele esteja em pé, enquanto um outro aluno observa.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam algum momento em sala de aula.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 06 – “O que eu não gosto na escola?”

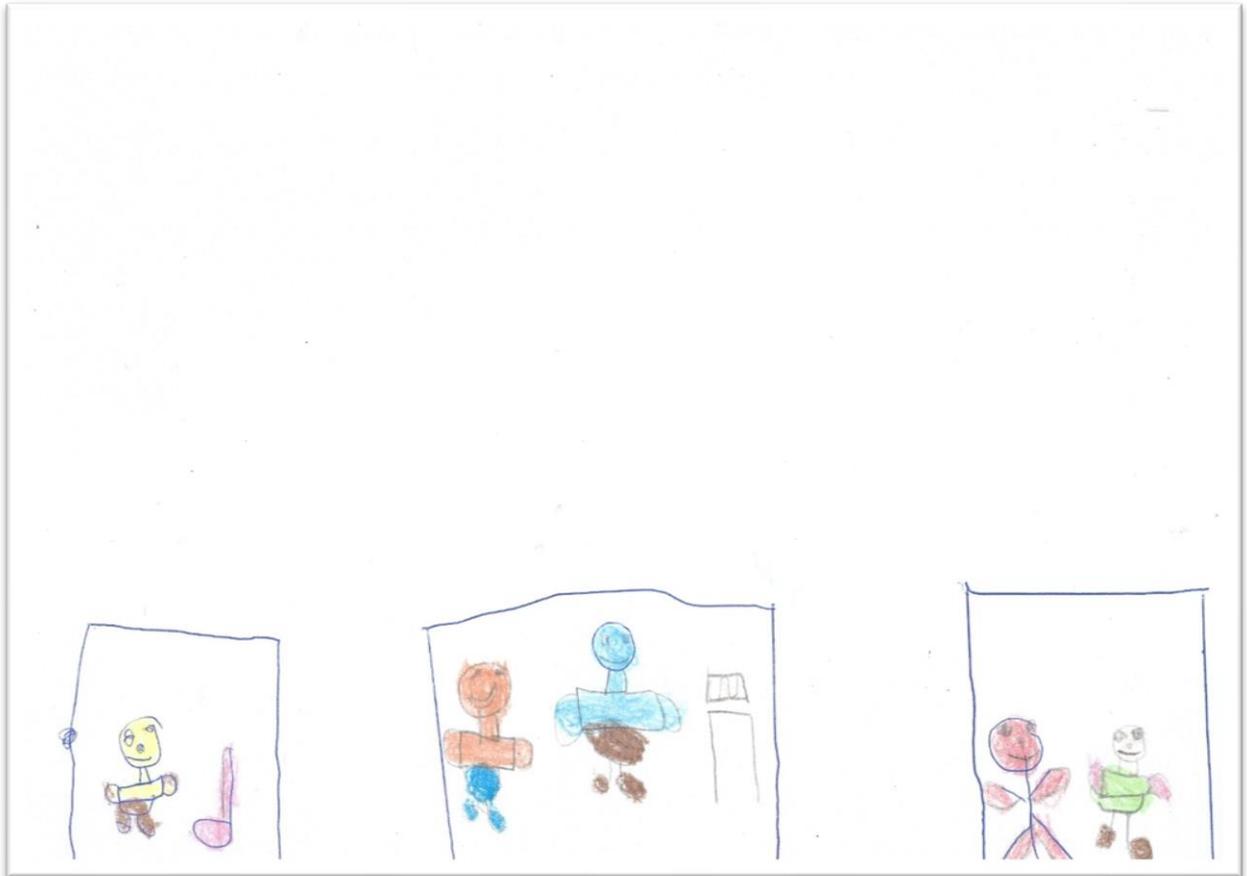
Após os acontecimentos que foram descritos na etapa anterior, pedimos para o aluno desenhar o que ele não gosta na escola, ao ouvir isso, a criança adota uma expressão de surpresa e fica pensativa por um breve tempo.

Depois ele comenta que não gosta de eventos que tocam o hino nacional, pois fica muito tempo em pé. Também disse que não gosta de ficar sem Educação Física.

Enfim o aluno começa a desenhar e durante o processo, em alguns momentos ele para o que está fazendo e fica pensativo, talvez imaginando como retratar o momento que queria retratar.

Após terminar, ele fala em voz alta que terminou e nos chama, ao olhar, nos pergunta se ficou bom. Dizemos que sim e enquanto guardamos o seu trabalho, ele nos conta que também desenhou um amigo, rindo dele por estar de castigo em frente a lousa, evidenciando assim, que o momento retratado se trata de um castigo aplicado em sala de aula.

Figura 29 – Aluno 07 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: O aluno retratou três momentos distintos, todos as ilustrações estão inseridas em um contorno que lembram estruturas fechadas do espaço escolar.

Índice: No primeiro desenho, o contorno possui uma protuberância em sua estrutura, o que indica que seja uma maçaneta de porta, que por sua vez sugere um local fechado. O aluno está em frente a uma estrutura que indica ser uma cadeira ou um vaso sanitário.

No segundo desenho, ambas crianças estão próximas a uma estrutura que possui uma forma retangular em sua superfície, que sugere ser um caderno, o que indica que o momento retratado tenha acontecido na sala de aula.

No terceiro desenho, as crianças estão muito próximas umas das outras, enquanto uma sorri, a outra está com uma expressão de susto, o que indica um conflito entre elas.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam vários momentos que acontecem em áreas internas do espaço escolar.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 07 – “O que eu não gosto na escola?”

Após os momentos retratados na página análise da etapa anterior, pedimos para o aluno desenhar o que ele não gosta na escola. No instante em que ouve o pedido, ele solta uma risada e pergunta se pode desenhar qualquer coisa. Dizemos que sim, desde que seja algo que ele não gosta na escola.

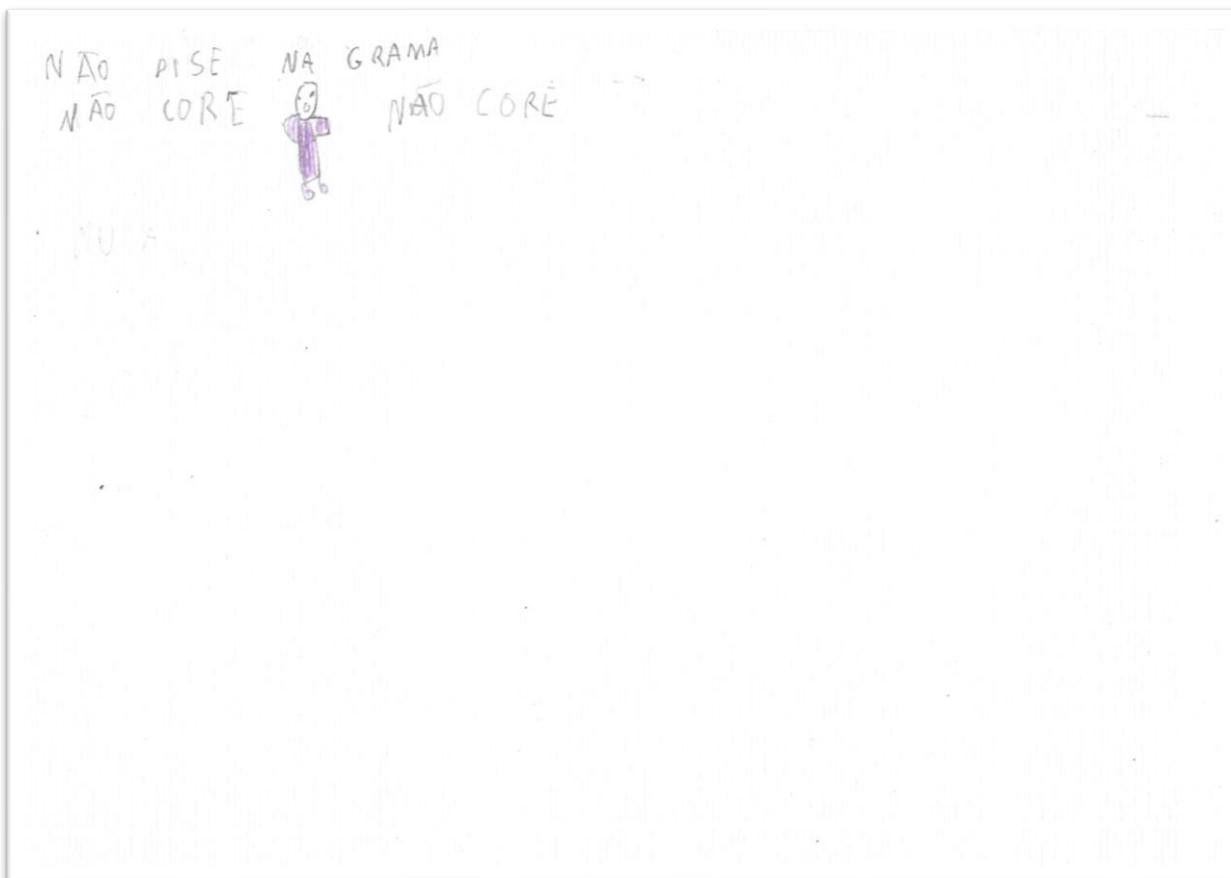
Um breve momento após ouvir a afirmação, o aluno pensa por um instante e pergunta se pode fazer vários desenhos. Dizemos que sim, ele logo pega a caneta e começa a traçar o primeiro desenho enquanto comenta: *“Sabe tio Marcus, eu não gosto quando os outros alunos me empurram para dentro do banheiro e trancam a porta, eu fico com medo”*.

A informação nos surpreende, pois durante as observações realmente percebemos que tentava se impor quando confrontado por outros alunos. Ainda durante o processo, o aluno comenta que também não gosta quando as outras crianças pegam seu material e saem correndo, e também não gosta quando o empurram. Perguntamos se essas coisas sempre acontecem e ele diz que sim.

Enquanto finaliza o desenho, ele diz que muitas vezes tenta se defender, mas não consegue, e que quase sempre fica de castigo por brigar com esses alunos.

O aluno ao entregar o desenho nos pergunta qual o próximo tema com um sorriso no rosto, demonstrando gostar bastante de estar ali e aguarda enquanto preparo o material para a próxima etapa. [...]

Figura 30 – Aluno 08 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: A criança retratada na ilustração está em meio a várias frases que lembram situações de repreensão em um ambiente escolar.

Índice: As frases em torno do aluno indicam que ele está sendo repreendido por alguém. Os braços abertos e a expressão em seu rosto sugere desconforto com a situação.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam algum momento de repreensão no ambiente escolar.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 08 – “O que eu não gosto na escola?”

Após os acontecimentos relatados na etapa anterior, pedimos ao aluno para desenhar o que ele não gosta na escola. Ao ouvir o pedido, sem pensar muito, ele comenta: *“não gosto de não poder correr e também queria pisar na grama mas não pode”*. Após dizer isso, o aluno adota uma postura pensativa e diz *“mas não sei o que desenhar”*, todavia, quase em seguida ele diz com bastante entusiasmo *“já sei!!”* e já começa a desenhar. Enquanto desenha, o aluno não conversa, mas fica a todo momento sorrindo, parecendo gostar da situação.

Não passado muito tempo, ele nos chama e diz ter terminado, entrega o desenho com um sorriso no rosto e não pergunta nada. Dizemos a ele que teremos mais uma última etapa e preparamos o material para lhe entregar. [...]

Figura 31 – Aluno 09 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: As estruturas retratadas na ilustração lembram portas e armários.

Índice: As portas e armários indicam os locais como algumas repartições administrativas do espaço escolar.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam alguma repartição administrativa, como secretaria ou direção da escola.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 09 – “O que eu não gosto na escola?”

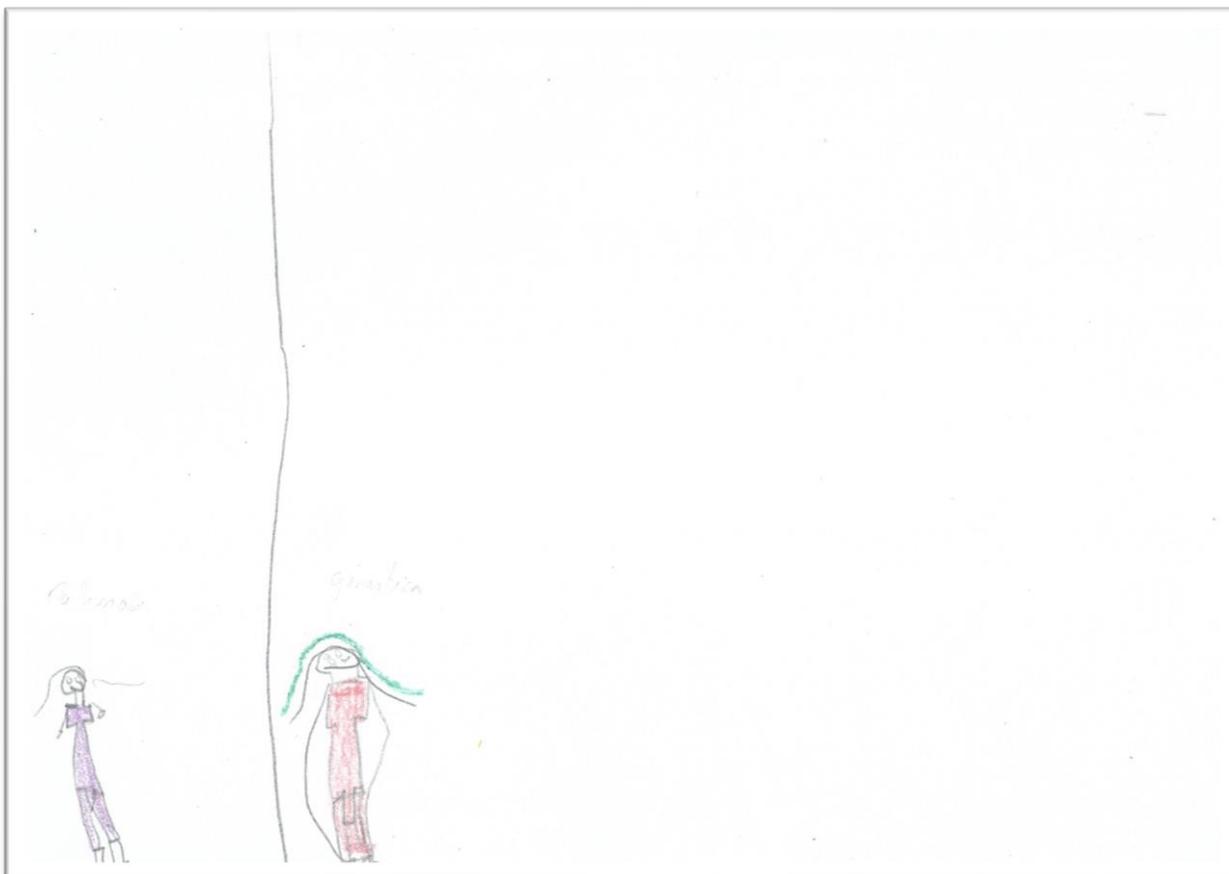
Para além dos momentos descritos na etapa anterior, ao pedirmos para a aluna desenhar o que menos gosta na escola e ela acena com a cabeça fazendo uma afirmação e começa a observar a sala, dando a entender estar em busca de inspiração.

Após isso ela pega uma régua e começa a fazer vários traços na folha, ao mesmo tempo que observa o espaço ao seu redor.

Durante o desenho, a aluna quebra o silêncio e comenta conosco que está desenhando a secretaria, pois não gosta de lá. Nós perguntamos o porquê e ela diz que é quando a professora a manda para lá, a diretora briga e chama sua mãe, que acaba brigando ainda mais com ela.

Ao terminar o desenho, a aluna nos chama e entrega seu trabalho enquanto pergunta o que mais iremos fazer. Dizemos que ainda falta mais um desenho e começamos a separar o material para a próxima etapa. [...]

Figura 32 – Aluno 10 / Sala 01 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: A aluna retratou dois momentos distintos na ilustração, sendo que no primeiro podemos observar uma pessoa e um traço saindo de sua boca, que está aberta, o que lembra uma discussão. Na segunda gravura, é possível observar a criança segurando uma espécie de corda, o que sugere uma atividade física.

Índice: No primeiro desenho, a boca aberta e o traço indica uma fala, que por sua vez pode indicar uma discussão ou conflito verbal. No que se refere a segunda ilustração, há na criança uma expressão de descontentamento, que indica insatisfação com a modalidade esportiva praticada.

Símbolo: Os elementos presentes na primeira ilustração simboliza algum conflito verbal, podendo ser castigo ou algum tipo de repreensão. Já o segundo desenho simboliza uma prática esportiva que causa descontentamento na criança.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 10 – “O que eu não gosto na escola?”

Continuando os trabalhos descritos na etapa anterior, e ao pedirmos para a aluna desenhar o que menos gosta na escola, ela relutante diz: *“Mas eu gosto de tudo!”* Respondemos com outra pergunta *“Você tem certeza?”* Ela fica pensativa por algum momento e responde: *“Eu gosto de Educação Física, mas não gosto muito quando é ginástica e também não gosto quando levo bronca da tia”*.

Após dizer isso ela me olha sorrindo e começa a desenhar e neste tempo fica calada, mas ainda sorri, também demonstrando gostar da situação ou do que está desenhando.

Não passado muito tempo, ela nos chama dizendo que terminou e entrega a folha perguntando o que mais iríamos fazer. Explicamos que ainda teremos um último desenho e ela sorri enquanto aguarda a entrega do material para a próxima etapa. [...]

5.3.1 Materializando os sentimentos – “O que eu não gosto na escola?": a perspectiva da criança – Sala 02

Figura 33 – Aluno 01 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Os elementos retratados na ilustração, como cadeiras e a porta, lembram a estrutura de uma sala de aula

Índice: A ilustração retrata pessoas saindo pela porta enquanto duas crianças ficam sentadas, observando-as irem embora com expressão de tristeza, o que indica um castigo que normalmente acontece na hora do recreio ou Educação Física.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam o momento em que as crianças ficam de castigo na sala de aula.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 01 – “O que eu não gosto na escola?”

Após os momentos descritos na primeira etapa, pedimos para o aluno desenhar o que ele menos gosta na escola, ele demonstra surpresa com o pedido e sorri ao tempo que fica pensativo, possivelmente imaginando o que poderia desenhar.

No momento em que começa a desenhar, o aluno fica imerso em seu trabalho, parecendo ignorar nossa presença, todavia, enquanto desenha ele faz pequenas pausas e olha para o teto, parecendo buscar inspiração.

Após algum tempo, ele nos chama para dizer que terminou e ao nos entregar o desenho, comenta não gostar de ficar sem recreio quando dão castigo. Perguntamos se isso acontece com muita frequência e ele diz *“quando conversamos muito alto, a gente fica de castigo”*.

Após esta conversa, lhe contamos que teremos mais um último desenho para fazer e ele aguarda enquanto separamos o material da próxima etapa. [...]

Figura 34 – Aluno 02 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Há duas pessoas retratadas na ilustração, uma, por ser muito maior, lembra a professora e a outra a criança, que se representou na ilustração.

Índice: O céu coberto por traços indica um período chuvoso.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam um dia chuvoso, o que acaba mudando completamente a rotina escolar.

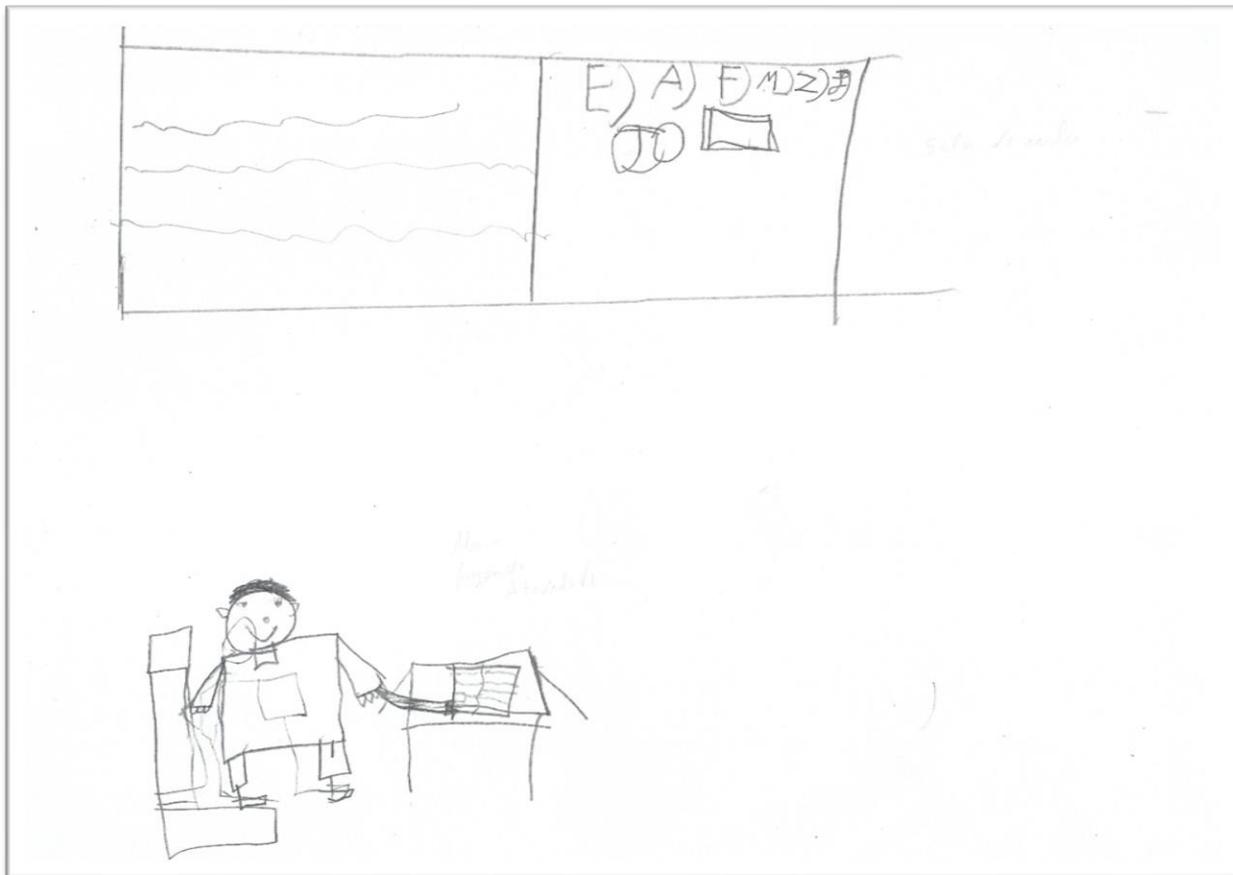
Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 02 – “O que eu não gosto na escola?”

Após os desdobramentos expostos na etapa anterior, pedimos para a aluna desenhar o que ela menos gosta na escola. Ela adota um semblante pensativo e depois de algum tempo nos diz que não gosta de levar broncas e que também não gosta quando chove, pois ficam sem recreio.

Enquanto conversa, a aluna já começa a desenhar usando uma caneta, conforme vai fazendo seus traços no papel, ela pergunta o que iremos fazer com os desenhos. Explicamos que vamos estudá-los, pois estamos fazendo uma pesquisa para faculdade, a partir disso ela comenta querer ser médica e breves minutos depois nos diz que terminou o desenho.

Ao nos entregar a folha, lhe explicamos que ainda teremos uma última etapa e ela aguarda enquanto preparamos o material.

Figura 35 – Aluno 03 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Os elementos retratados no desenho, como a forma retangular e cadeira e mesa, lembra a estrutura de uma sala de aula.

Índice: A ausência de números, assim como as letras na forma retangular que representa a lousa, indica que a aula é de português, a mão da criança segurando uma espécie de lápis, sugere que ele esteja anotando o que está exposto no quadro.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam uma aula tradicional de português.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 03 – “O que eu não gosto na escola?”

Para além dos acontecimentos descritos na primeira etapa, o pedido para desenhar o que não gosta na escola deixa o aluno um tanto surpreso e risonho. Todavia, após pensar por um momento ele disse não gostar de estudar, de ficar sentado e de fazer provas.

Após nos contar estas coisas, ele começa a desenhar, porém enquanto desenha, ele faz várias pausas e fica observando um ponto fixo da sala por um momento e depois volta sua atenção ao desenho.

Ao concluir o desenho, o aluno nos chama, entrega o desenho e pergunta se é para colorir. Dizemos que se ele quiser, pode colorir, ele pensa por um momento e decide entregar sua ilustração sem cores mesmo.

Em seguida nos pergunta o que vai desenhar agora, enquanto aguarda o início da próxima etapa. [...]

Figura 36 – Aluno 04 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração podemos observar duas crianças próximas umas das outras, com expressão de tristeza, o que, no contexto escolar, lembra a aplicação de algum castigo ou algum momento de repreensão por parte da professora.

Índice: A expressão de tristeza das crianças indicam aborrecimento com o momento retratado.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam um possível momento de repreensão ou conflito por parte dos alunos.

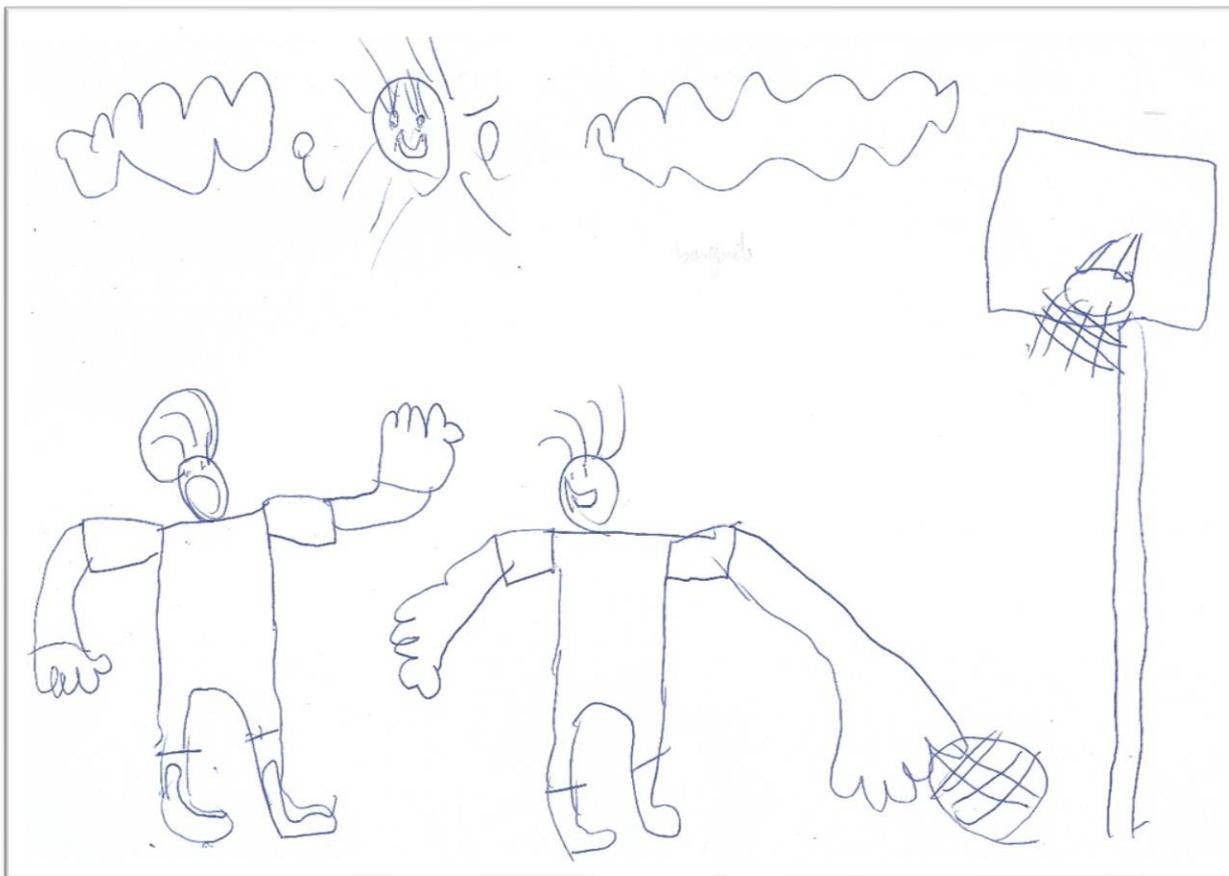
Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 04 – “O que eu não gosto na escola?”

Após os desdobramentos descritos na etapa anterior, pedimos para a aluna desenhar o que ela menos gosta na escola. No momento em que ouve o pedido, ela para e pensa por um breve tempo, parecendo refletir e buscar em suas memórias experiências desagradáveis que tivera no ambiente escolar.

Depois de refletir, a aluna diz que não gosta de brigar com suas amigas, nem de levar bronca com a tia. Ela diz estar em dúvidas sobre o que desenhar.

Quando começa a desenhar, ela volta a ficar imersa em sua produção, parecendo ignorar todo o ambiente ao seu redor. No momento em que termina, ela nos chama para entregar seu trabalho. Explicamos que teremos mais uma etapa, enquanto ela aguarda sentada brincando com os lápis por cima da mesa. [...]

Figura 37 – Aluno 05 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração podemos observar duas crianças praticando Basquete, o que lembra momentos praticados nas aulas de Educação Física.

Índice: A bola próxima a uma das mãos da criança indica a modalidade do esporte indicado. A cesta à direita, reforça a ideia de que o Basquete é o esporte praticado. A presença do sol e das nuvens sugerem que o momento seja uma aula de Educação Física, uma vez que elas são canceladas em dias chuvosos.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a prática esportiva do Basquete.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 05 – “O que eu não gosto na escola?”

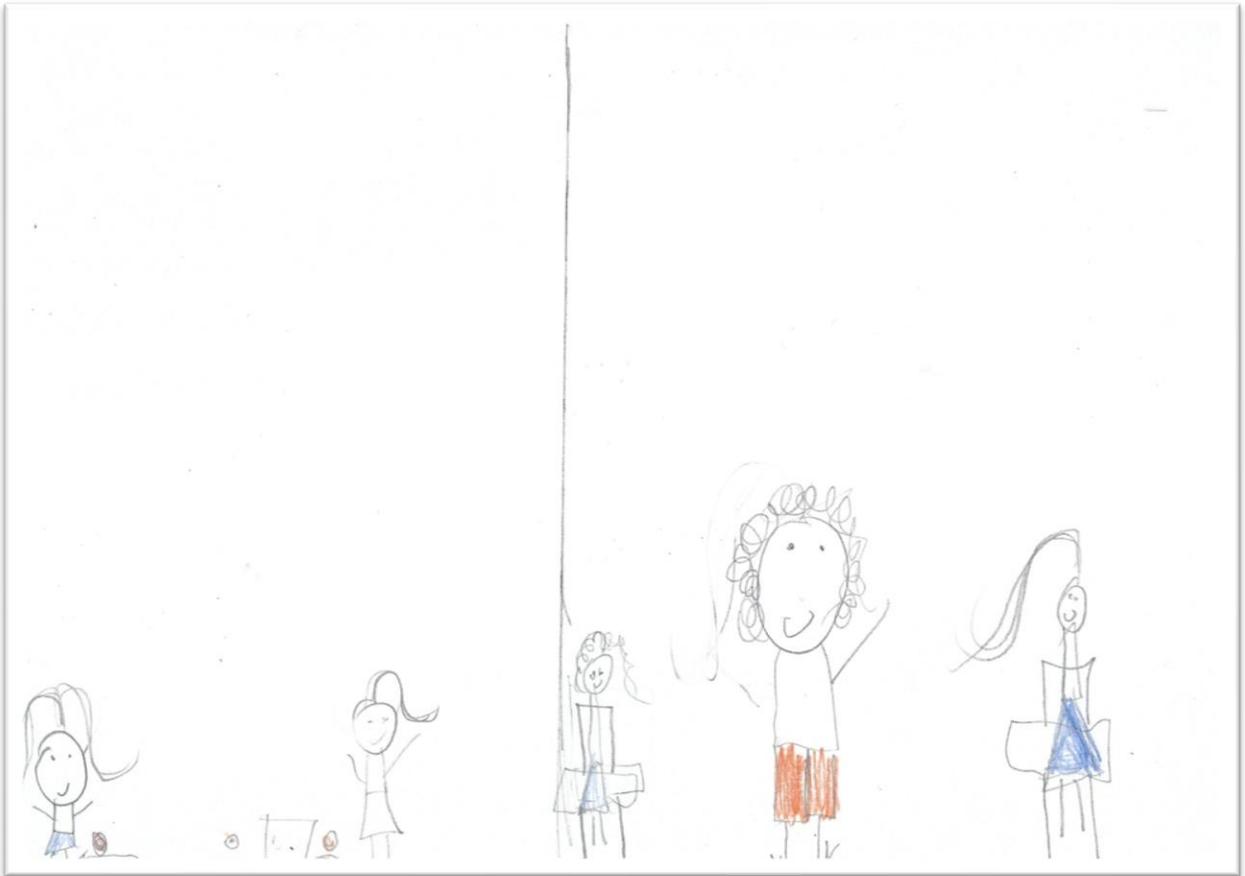
Após os desdobramentos da etapa anterior, pedimos ao aluno que desenhe o que menos gosta no espaço escolar. Ao ouvir o pedido, ele se mostra um pouco confuso e ressalta, em um tom um tanto incisivo *“Mas eu gosto de tudo, adoro vir para escola!”* e continua *“A única coisa que eu não gosto, é jogar basquete na Educação Física”*.

Posteriormente, logo após ele demonstrar seu descontentamento com o Basquete ele para por um momento, nos olha e parece refletir sobre o que havia acabado de dizer: *“Ahhhhhh, já sei o que vou desenhar”*.

A partir deste momento o aluno pega uma caneta e começa a esboçar seu desenho demonstrando estar um pouco apressado. Enquanto desenha ele diz que não gosta de basquete, pois prefere jogar com os pés.

Depois de algum tempo, ele chama e diz ter terminado o desenho. Nos entrega e pergunta se precisa colorir. Respondemos que somente se ele quiser, ele opta por deixar como está e passa a aguardar a próxima etapa.

Figura 38 – Aluno 06 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração podemos observar que a aluna retratou dois momentos, sendo que o primeiro lembra uma brincadeira, pois há alguns brinquedos ao chão e o segundo se remete a alongamentos, tendo em vista a criança em evidência com seus braços bem esticados.

Índice: No primeiro desenho, as bolinhas ao chão indica que o momento retratado seja o de uma brincadeira e possivelmente, em uma área interna do espaço escolar, pois não foi retratado o sol e tampouco nuvens. Já no segundo é possível observar três (3) crianças levantadas, sendo que uma está com os braços bem levantados, o que indica uma possível aula de alongamento, também em um espaço interno na estrutura escolar

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam momentos distintos em alguma área interna na estrutura escolar.

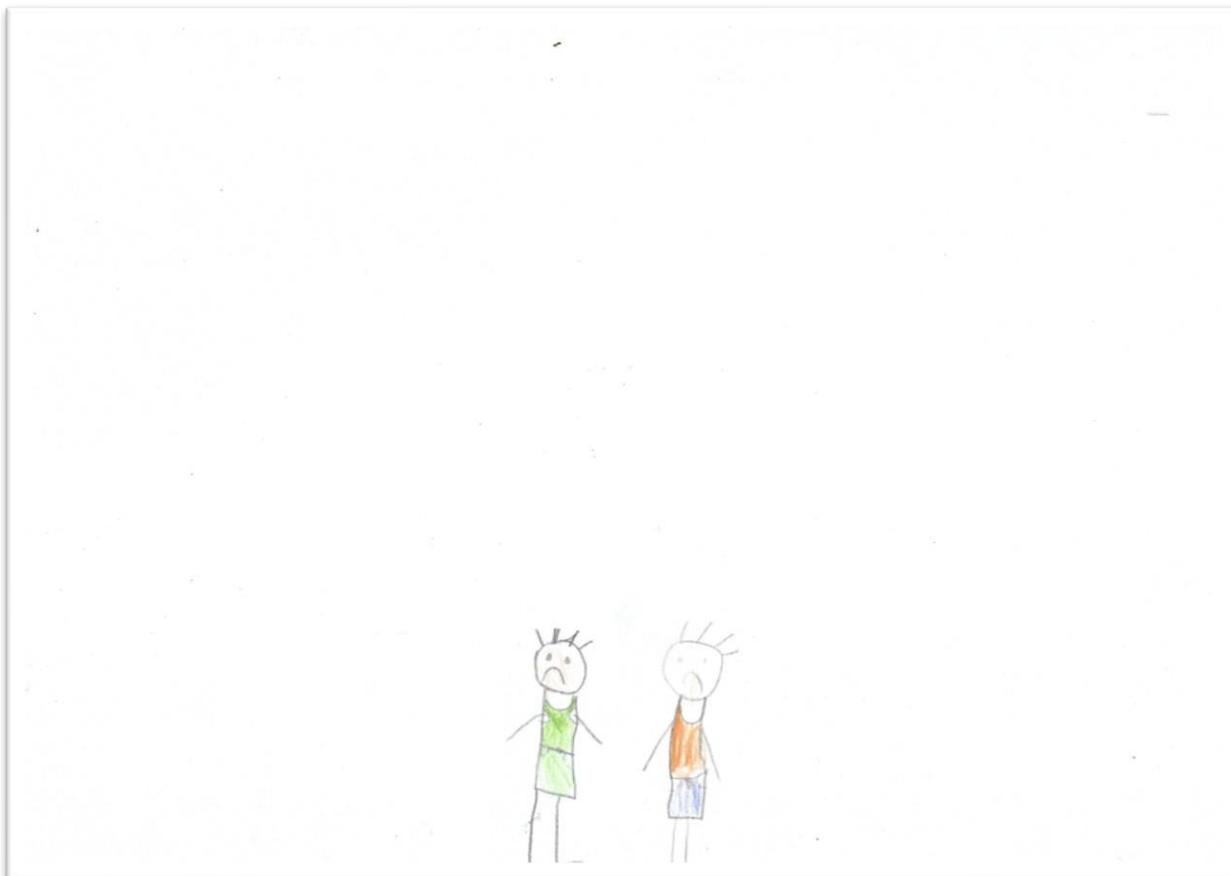
Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 06 – “O que eu não gosto na escola?”

Após os momentos descritos na etapa anterior, pedimos à aluna para que ela desenhe o que menos gosta na escola. No momento em que fizemos o pedido, ela sorri, leva a mão sobre o rosto, esfrega os olhos como se estivesse espantando o sono, ao mesmo tempo em que pensa no que vai desenhar.

Instantes após isso, ela comenta que não gosta quando o recreio e a Educação Física acontecem na sala, logo, perguntamos se isso acontece sempre, e enquanto desenha a criança diz que não muito, mas quando chove, sempre ficam na sala.

Ao terminar o desenho, ela nos entrega perguntando se iremos fazer mais alguma coisa. Respondemos que teremos mais uma última etapa e separamos os materiais enquanto ela aguarda, demonstrando certa ansiedade com o tema que será proposto.

Figura 39 – Aluno 07 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração podemos observar duas crianças com expressão de tristeza, o que, no contexto escolar lembra algum descontentamento por parte delas, normalmente causa por conflitos, broncas ou castigo.

Índice: As crianças próximas umas das outras indica que ambas são amigas, a expressão de tristeza sugere descontentamento com o momento retratado, que por sua vez pode ser algum conflito, repreensão por parte da professora ou aplicação de algum castigo.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam tristeza em algum momento do cotidiano escolar.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 07 – “O que eu não gosto na escola?”

Posteriormente aos momentos descritos na etapa anterior e ao pedir para a aluna desenhar o que menos gosta na escola, ela é enfática em responder que não gosta de levar bronca.

Ao começar a desenhar, a aluna ainda adota um silêncio, demonstrando certa timidez e também concentração no que foi proposto. Embora ela tenha relatado o menos gosta, ao observar o processo de sua ilustração, muito pouco conseguimos identificar do que está sendo retratado.

Em determinado momento a aluna nos chama para dizer que terminou e nos mostra seu desenho ao tempo que pergunta se ficou bom, ao dizermos que sim, perguntamos porque ela está triste no que foi retratado. Ela responde que lembrou de um dia em que a tia deu bronca nela e em uma amiga, mas não comentou os motivos que incentivaram a medida.

Após isso, lhe dizemos que teremos mais uma última etapa e ela aguarda a entrega do material.

Figura 40 – Aluno 08 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração o aluno se retratou em um amplo espaço a céu aberto, o que sugere uma área externa no espaço escolar, que por sua vez lembra o pátio.

Índice: A expressão de tristeza na criança indica descontentamento com o momento retratado.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam tristeza em algum momento do cotidiano escolar.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 08 – “O que eu não gosto na escola?”

Após os momentos retratados na etapa anterior, e ao pedirmos para o aluno desenhar o que menos gosta na escola, ele primeiramente cita brigas. Diz não gostar de ver as pessoas brigando e começa a traçar o seu desenho. Todavia, em determinado momento ele diz ter mudado de ideia, pega a borracha e apaga os traços que tinha feito. E diz que o que menos gosta na verdade, é ver as pessoas sozinhas.

Enquanto começa a desenhar, ele comenta que não gosta disso pois se sente muito sozinho em casa, sentindo falta de interagir com outras crianças fora da escola. Ele ainda diz que quando vê outra criança sozinha no recreio, ele se sente mal e vai conversar com ela, perguntando se podem ser amigos.

Além disso, o aluno comenta um pouco sobre sua vida pessoal, ele conta que normalmente recebe muitas visitas de parentes, mas quase nenhuma de crianças e que sempre fica triste quando as visitas vão embora.

Enquanto finaliza seu desenho, ele diz algumas frases impactantes como *“meus pais trabalham muito, por isso não tem muito tempo para mim”, “tem gente que acha que ganhar dinheiro é fácil” e “quando crescer, me formar, ser jogador de futebol, trabalhar muito e comprar um avião para trazer toda minha família para perto de mim”*.

Afirmações que nos deixam surpreso, devido a não só o receio da criança em ficar sozinha, mas também seu alto nível de empatia.

Por fim, ele termina o desenho nos entrega a folha e pergunta se faremos mais alguma coisa, no tempo em que organizamos o material para a próxima e última etapa.

[...]

Figura 41 – Aluno 09 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração a aluna retratou dois momentos, sendo que o primeiro lembra alguma atividade em sala de aula, pois podemos ver as alunas sentadas em torno de uma mesa escolar. Já no segundo, podemos perceber um grupo sentadas próximas umas das outras, o que lembra uma espécie de brincadeira.

Índice: O primeiro momento retratado indica ser uma atividade em dupla, uma vez que as alunas estão sentadas uma de frente para a outra. Já o segundo momento sugere um momento de brincadeiras, as garotas sentadas indica que estão organizadas ao chão, fazendo alguma atividade em roda.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam atividades em grupo.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 09 – “O que eu não gosto na escola?”

Dando continuidade aos desdobramentos da etapa anterior, pedimos para a aluna desenhar o que ela menos gosta na escola. Em primeiro momento, ela me surpreende quando responde “*brincar*”.

Espantados com a resposta, lhe perguntamos o porque ela não gosta de brincar. A aluna responde, enquanto desenha que as vezes o recreio é na sala e acha ruim brincar lá dentro. Ela ainda complementa dizendo não gostar de sentar em duplas, pois prefere fazer as tarefas sozinhas.

As afirmações da aluna não nos surpreenderam, pois ela sempre demonstrou um alto nível de introspecção durante nossas observações, inclusive preferindo ficar na sala durante as atividades na biblioteca.

Por fim, ao terminar ela nos entrega o desenho e pergunta o que faremos, dizemos que ainda temos mais um desenho e começo a preparar o material enquanto ela aguarda. [...]

Figura 42 – Aluno 10 / Sala 02 – O que eu não gosto na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração o aluno se retratou próximo a uma construção que lembra uma residência, que por sua vez, demonstra que o momento se passa fora do contexto escolar.

Índice: A expressão de tristeza da criança indica insatisfação com o momento ou local onde está.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam o sentimento insatisfação e tristeza por parte do aluno, com o espaço onde se está.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 10 – “O que eu não gosto na escola?”

Após o que foi relatado na etapa anterior, demos andamento à realização dos desenhos. Ao pedirmos para o aluno desenhar o que ele menos gosta na escola, ele de forma até um tanto incisiva diz que gosta da escola e o que menos gosta na verdade, é ficar em casa, é faltar das aulas.

Perguntamos o porquê e pontua que gosta de vir e encontrar os amigos, que em casa não tem muito o que fazer e que é chato ficar lá.

Enquanto desenha, o aluno ainda comenta que quando fica em casa, normalmente os pais saem para trabalhar e ele fica com a vó, que é muito brava.

Em determinado momento, ele nos chama para mostrar e pergunta se está certo, dizemos que sim e ele começa a colorir o desenho, após terminar, ele nos entrega e pergunta se iremos fazer outro desenho. Dizemos que teremos mais um e preparamos o material para a próxima etapa.

5.3.2 Matriz Nomotética – “O que eu menos gosto na escola?” – Salas 01 e 02

Quadro 09 – Matriz Nomotética – O que eu menos gosto na escola – Salas 01 e 02

Matriz Nomotética – “O que eu menos gosto na escola”			
Unidades de significado	Sala 01	Sala 02	Número de convergência
1 – As crianças demonstram que o que menos gostam é terem que ficar sentadas no recreio, não podendo correr pelo pátio.	x	x	2
2 – As crianças demonstram que o que menos gostam são brigas, conflitos e broncas.	x	x	2
3 – As crianças demonstram que o que menos gostam são as aulas tradicionais e fazerem provas.	x	x	2
4 – As crianças demonstram que o que menos gostam são práticas esportivas diferentes daquelas de sua preferência.	x	x	2
5 – As crianças demonstram que o que menos gostam são as repartições administrativas do espaço escolar.	x		1
6 – As crianças demonstram que o que menos gostam são os castigos, como ficarem sozinhas sem recreio ou Educação Física.	x	x	2

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

A Matriz Nomotética – Compreendendo os resultados

No caso desta Matriz Nomotética, o elevado grau de convergências traz a ideia de uma homogeneidade no que se refere aos desgostos das crianças a respeito do espaço escolar.

É muito comum as crianças demonstrarem preocupações quanto à possibilidade de ficarem ou não sem o recreio, como também a Educação Física, uma vez que estas sejam atividades extremamente importantes no contexto escolar, sobretudo para os alunos nessa faixa etária.

Lopes, Lopes e Pereira (2012) pontuam que as crianças são ativas por natureza e que nos tempos livres, como por exemplo em momentos de recreação no ambiente escolar, é possível observar que as os alunos nessa faixa etária normalmente correm, saltam e se atiram, buscando espontâneas participações em atividades físicas não supervisionadas e estruturadas. Para os autores, é por meio do movimento que a criança encontra um conjunto de possibilidades sociais, tão necessárias ao seu

desenvolvimento motor e cognitivo. Nesta perspectiva, é importante ressaltar a importância do recreio escolar na promoção da sociabilidade das crianças, assim como na promoção de atividades físicas em todo ambiente escolar.

Além disso, o autor supracitado aponta alguns estudos que evidenciam o importante papel do recreio no desenvolvimento social, na aprendizagem e na saúde das crianças.

Em estudos experimentais, Pellegrini e Davis (1993), e Pellegrini et al. (1995) concluíram que as crianças do 1º ciclo ficavam progressivamente mais desatentas quando o recreio atrasava. Dale et. al. (2000) referem que as crianças eram menos ativas depois da escola, nos dias em que não tinham recreio e aula de Educação Física na escola. (LOPES; LOPES; PEREIRA, 2012, p. 70)

O que acaba indo contra a premissa da escola que possui como tradição, aplicar castigos impedindo as crianças de praticarem Educação Física ou de irem ao recreio.

Uma outra unidade convergente é o incômodo por brigas por parte das crianças, durante as observações, percebemos que estes momentos de tensão não só incomodam, como também causam um desconforto visualmente perceptível nas crianças adjacentes.

Segundo Grossi (2009) as brigas e conflitos, principalmente entre alunos fazem parte do cotidiano escolar, todavia, quando muito constantes, estes eventos podem fazer com que os envolvidos sofram consequências emocionais em sua vida de forma geral.

Já no que se refere ao incômodo demonstrado por aulas tradicionais, temos uma outra unidade convergente. As crianças em sua maioria, possuem o brincar atrelado à sua natureza comportamental, logo, as aulas tradicionais em que as crianças passam quase todo o tempo sentadas na cadeira, tendo assim seus movimentos limitados, demonstram inquietações constantes o que muitas vezes acaba originando repreensões por parte do professor.

Fortuna (2000) pontua sobre a dualidade dos conteúdos escolares, que são, simultaneamente conservadores e inovadores, possibilitando assim que os professores, caso queiram, tenham possibilidade de proporcionar um ensino mais lúdico, que por sua vez, poderá ser mais satisfatório na percepção da criança.

5.4 Materializando os sentimentos – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”: a perspectiva da criança – Sala 01

Figura 43 – Aluno 01 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração o aluno se retratou em um ambiente com estrutura que lembra um parquinho.

Índice: A presença de um adulto observando as crianças brincarem, indica a presença de um professor balizando o momento as atividades recreativas. Os elementos físicos destacados na ilustração sugere a presença de um parquinho, que no contexto escolar proporciona atividades físicas de recreação às crianças.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam o anseio da criança por um parquinho no espaço escolar.

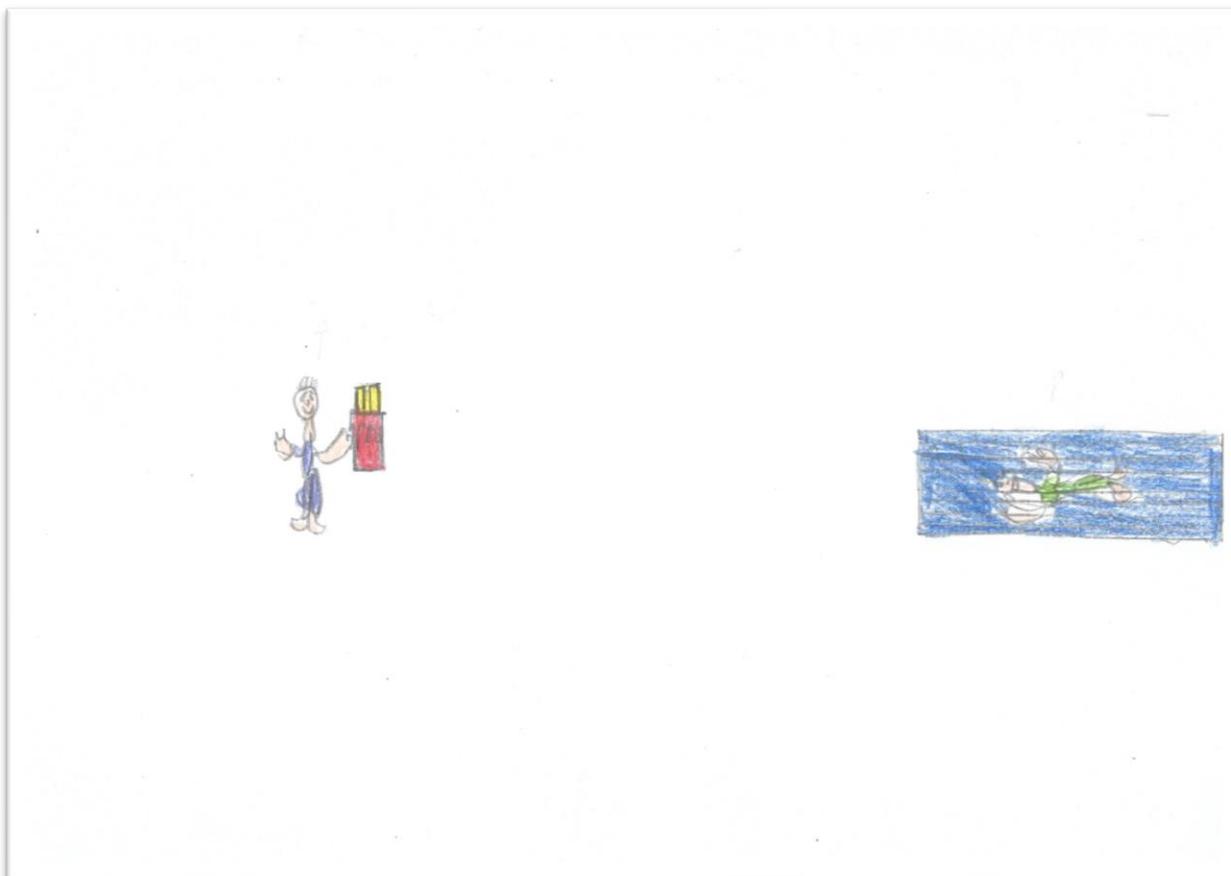
Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 01 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Para além dos momentos descritos na etapa anterior, pedimos para o aluno desenhar o que ele gostaria que tivesse na escola, ele pensa por alguns segundos e sem demonstrar dúvidas em sua escolha, diz em tom assertivo *“Eu queria que tivesse um parquinho!”*

Não surpreso com a afirmação, pois já imaginávamos o anseio dos alunos por um espaço mais propício a brincadeiras, ainda resolvemos perguntar: *“Por que um parquinho?”* O aluno responde que em sua antiga em escola havia dois e que ele sente falta deles.

Enquanto isso, ele finaliza seu desenho nos contando que no parquinho, seu brinquedo preferido era o escorregador. Recolhemos o desenho e dizemos ao aluno que terminamos e o levamos de volta para sala.

Figura 44 – Aluno 02 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: O aluno fez duas ilustrações, na primeira podemos observar que ele se retratou segurando uma espécie de embalagem vermelha com um conteúdo que lembra batatas fritas. Já na segunda ilustração, o conjunto ilustrado se remete à prática de natação.

Índice: A criança se retratou segurando uma embalagem que lembra batatas fritas, o que indica seu anseio por um cardápio de lanches mais variado. A segunda ilustração sugere seu anseio por uma piscina no espaço escolar.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam o anseio da criança por uma variedade maior na merenda escolar, como também sua vontade de praticar natação.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 02 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Após os desdobramentos descritos na etapa anterior e ao pedirmos para o aluno desenhar o que ele gostaria que tivesse na escola, ele sorri e diz, ao mesmo tempo que ri *“Eu queria lanches diferentes e uma piscina!”* e antes que falássemos alguma coisa, ele complementa *“Podia ter hambúrgueres!”*.

Ao mesmo tempo que desenha, ele comenta *“eu queria aprender a nadar, mas tenho medo”*, após terminar ele nos chama e mostra seu desenho e ao observar sua ilustração, podemos perceber claramente a presença da piscina. Perguntamos se é ele quem está nadando, ele diz que não, pois ainda não sabe nadar.

Com o fim do trabalho, agradecemos ao aluno, guardamos os materiais e o levamos de volta para sala.

Figura 45 – Aluno 03 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: O aluno se retratou na superfície de uma estrutura que lembra um brinquedo

Índice: A estrutura que lembra um brinquedo indica que o espaço almejado pela criança seja um parquinho.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam o anseio da criança por um parquinho no espaço escolar.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 03 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Dando continuidade aos o que foi descrito na etapa anterior, pedimos para o aluno desenhar o que ele gostaria que tivesse na escola. No momento em que ouve, ele balança a cabeça positivamente e começa a desenhar, enquanto isso, ele ainda demonstra introspecção, não comentando nada e praticamente não desviando o olhar do seu trabalho.

Após uma breve espera, o aluno nos chama e diz ter terminado o desenho, todavia, ao observar o desenho sentimos dificuldades de identificar e lhe perguntamos o que ele desenhou, ele diz que é um pula-pula e que sente falta de brinquedos na escola.

Com isso, contamos a ele que terminamos, guardamos os materiais e o levamos de volta para a sala.

Figura 46 – Aluno 04 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: A aluna se retratou próxima a uma estrutura que lembra um escorregador, além disso, podemos observar uma área bem florida, com muitas variações de cores, que sugere um jardim.

Índice: O escorregador indica o anseio da aluna por brinquedos no espaço escolar, já o pátio florido e colorido ressalta seu desejo por um jardim, possivelmente no pátio da escola.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam o anseio da criança por um parquinho e jardim no espaço escolar.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 04 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Dando andamento aos acontecimentos descritos na etapa anterior, pedimos para a aluna desenhar o que ela gostaria que tivesse na escola.

Ao ouvir, ela sorri e diz que gostaria de um parquinho, pois adoraria brincar com as amigas em um escorregador, também disse que o jardim da escola é pequeno e que só tem grama, ela ressalta sua vontade de ter um jardim florido e alegre.

Enquanto desenha, ela ainda fala sobre sua vida, conta sobre seu relacionamento com seus irmãos, pai e mãe. Do lado de fora do laboratório, está acontecendo o recreio dos alunos mais velhos, ela reclama do barulho e diz que precisa de silêncio para concentrar.

Passado algum tempo, ela nos chama dizendo que terminou e ao nos mostrar destaca mais uma vez sua vontade de ter um ambiente florido, considerando as flores que desenhou e ao perguntar se ficaram bonitas.

Dizemos que o desenho ficou ótimo e explicamos o fim do nosso trabalho, ela demonstra surpresa e começa a guardar seu material, após isso, a levamos para sala de aula e no caminho, ela me pergunta se somos amigos agora, antes de se despedir de nós com um abraço.

Figura 47 – Aluno 05 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração podemos observar um conjunto de estruturas, como o balanço a esquerda e a gangorra a direita que lembram um parquinho.

Índice: O balanço e gangorra indica o anseio da aluna por brinquedos no espaço escolar.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam o anseio da criança por um parquinho no espaço da escola.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 05 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Dando continuidade no que foi descrito na etapa anterior, pedimos para a aluna desenhar o que ela gostaria que tivesse na escola, ao ouvir o pedido, ela simplesmente diz “Tá” e começa a tracejar a folha.

Enquanto desenha, ela ainda se mantém calada, sem interagir e sem desviar o olhar para o espaço da sala, demonstrando foco e imersão em seu trabalho, enquanto isso observando a produção do desenho, já conseguimos vislumbrar os anseios da aluna, que não foge muito do padrão da maioria

Após um breve tempo, ela nos chama para dizer que terminou e nos entrega sua folha sem dizer mais nada, olhamos e dizemos “*Hmm, você queria que a escola tivesse um parquinho?*” Ela responde “*Sim*”.

Dizemos que ficou ótimo e ela responde com um obrigada enquanto guarda seu material. No caminho de volta para sala, ela pede para tomar água, nos entrega seus materiais e vai correndo até o bebedouro, após se hidratar, volta até nós saltitando, pega seus pertences e volta para a sala.

Figura 48 – Aluno 06 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração podemos observar uma estrutura que lembra uma piscina coberta.

Índice: A piscina com bolinhas, em um contexto escolar indica a vontade do aluno em praticar natação na escola.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam o anseio da criança em praticar natação na escola.

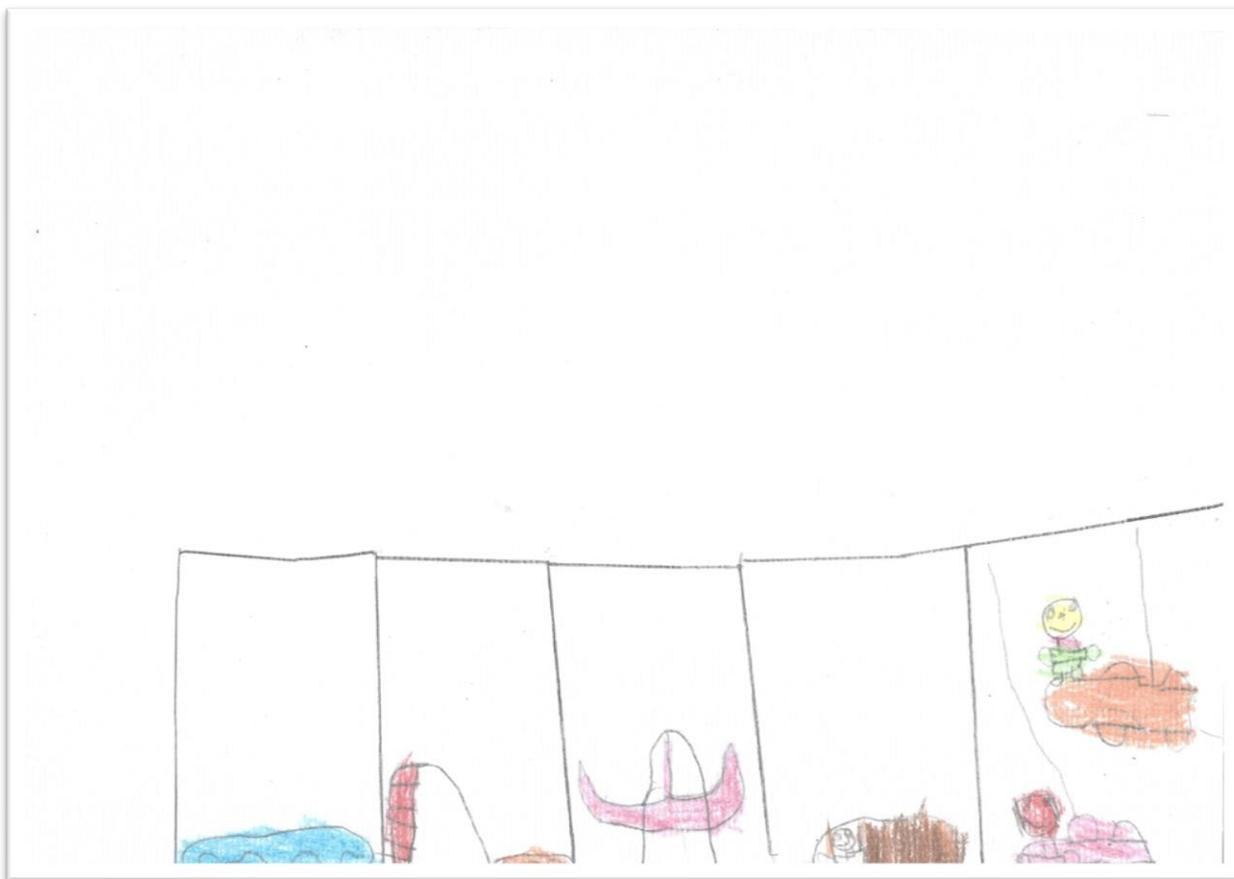
Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 06 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Continuando os eventos descritos na etapa anterior, pedimos para o aluno desenhar o que ele gostaria que tivesse na escola. Ao ouvir ele pensa e pergunta “*Como assim?*” Explicamos, que ele pode desenhar alguma coisa que ele gostaria que tivesse na escola, mas não tem. Após ouvir a explicação ele suspira, dando a entender que compreendeu e começa o desenho.

Enquanto desenha, é possível perceber o que ele está desenhando, ainda que o desenho esteja em seu aspecto inicial. Durante o processo, ele começa a nos contar que antigamente os alunos podiam correr na escola, mas não soube nos precisar se fazia tempo ou não. Ficamos surpresos com a atitude do aluno, que tomou iniciativa de contar algo, pois sempre foi muito quieto e pensativo.

Passado algum tempo, ele nos chama para mostrar e entregar o desenho pronto e sem que dissesse nada, enquanto guardamos o material, ele conta que gostaria que tivesse uma piscina com bolinhas para nadarem na aula de Educação Física. Após isso o agradecemos e voltamos para a sala de aula.

Figura 49 – Aluno 07 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Ícone: Na ilustração podemos observar que o aluno desenhou várias estruturas que lembram brinquedos, que normalmente fazem parte de um parquinho.

Índice: Os brinquedos ilustrados indicam o anseio do aluno em ter um parquinho no espaço escolar.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade da criança em ter um parque e uma diversidade de brinquedos no espaço escolar.

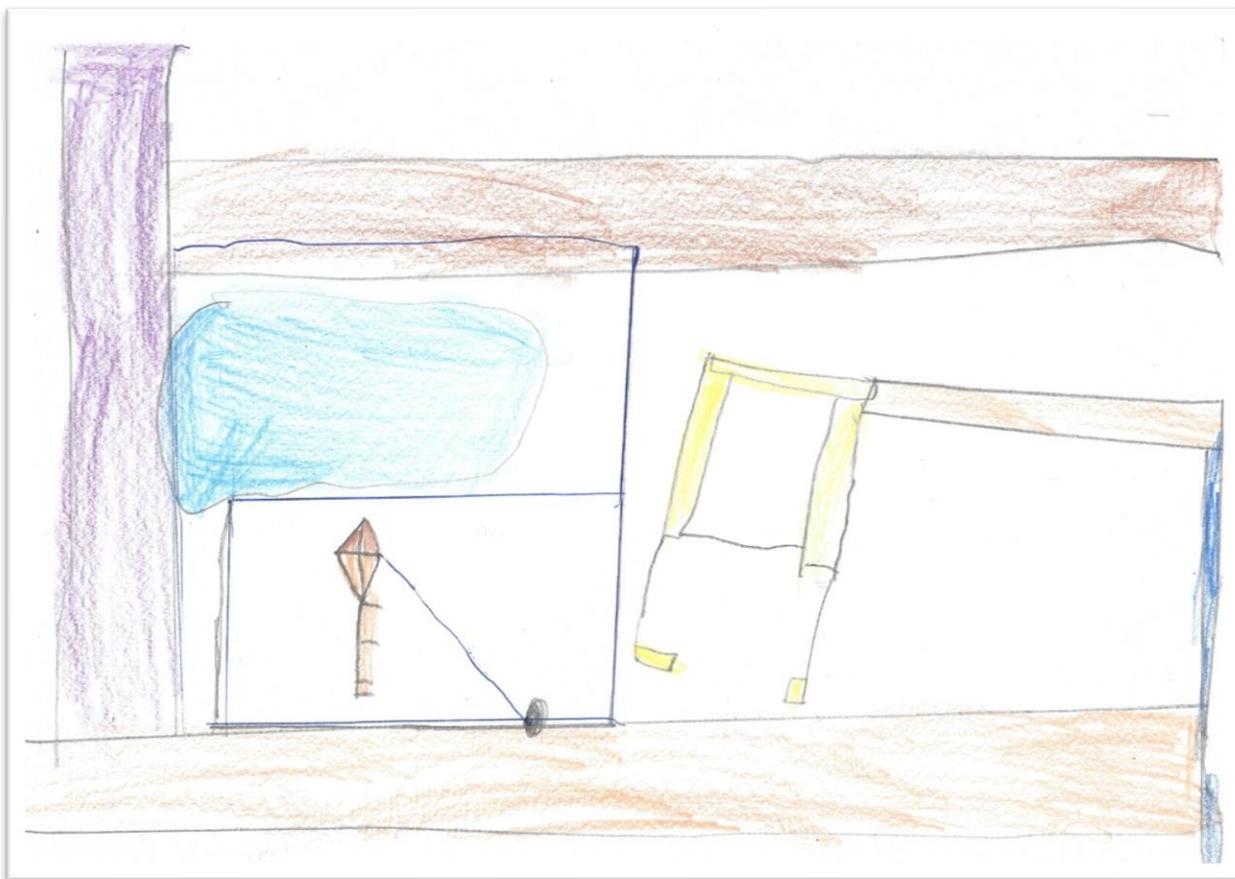
Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 07 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Continuando os que foi descrito na etapa anterior, pedimos ao aluno para desenhar o que ele gostaria que tivesse na escola. Ele demonstrando certa animação, pergunta novamente se pode desenhar várias coisas. Dizemos que sim, desde que fossem coisas que ele quisesse e não tivesse na escola.

Ele sorri e começa a rascunhar no papel, fazendo uso da régua ele divide a folha em pequenos cinco quadros e começa a desenhar em cada um deles. Enquanto desenha, ele comenta que gostaria que tivesse um parquinho com muitos brinquedos, também conta que o seu preferido é o escorregador.

Passado um tempo, ele nos chama para mostrar o seu trabalho e diz que terminou, ao nos entregar, pergunta se vou chama-lo de novo para desenhar outro dia. Eu digo que a etapa dos desenhos terminaram, mas que ele pode continuar desenhando e colorindo sobre outras coisas, após isso, levamos o aluno para a sala e nos despedimos.

Figura 50 – Aluno 08 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Ícone: Na ilustração podemos observar que o aluno desenhou várias estruturas, sendo que uma delas lembra uma piscina e a da sua direita, sugere um trampolim.

Índice: A presença da piscina em um contexto escolar, indica a vontade do aluno em praticar natação, há também uma pipa, que sugere o desejo por mais momentos de recreação diferente daqueles que já são praticados.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade da criança em ter uma piscina e mais diversidade nas atividades recreativas.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 08 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Dando continuidade no que foi descrito na etapa anterior, pedimos para o aluno desenhar o que ele gostaria que tivesse na escola. Ao ouvir o pedido, ele demonstra certo entusiasmo, sorri e diz que queria que tivesse uma piscina, assim como tinha em sua escola antiga.

Logo, ele começa a desenhar e em determinado momento pergunta se pode fazer uma piscina com água colorida, pois uma vez viu na TV e tem vontade que seja laranja. Dizemos que sim e ele já todo animado pega o lápis de cor laranja e começa a colorir.

Passado um tempo, ele diz em alto e bom tom que terminou e nos chama para ver o desenho. Antes que falássemos qualquer coisa, ele nos mostra a piscina, um lugar para soltar pipas e também uma outra piscina em cor laranja e nos pergunta se ficou bom. Dizemos que sim, ele demonstra uma expressão de satisfação enquanto guarda seu material, logo após o levamos para sala e nos despedimos.

Figura 51 – Aluno 09 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Podemos observar que a aluna deu destaque para flores, o que lembra um jardim. Um outro elemento em evidência, são as três portas (3) que parecem representar as salas de aula.

Índice: A presença das flores indica uma possível vontade da aluna em ter um jardim com diversas flores. As portas também evidentes, sugere este jardim próximos às salas de aula.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade da criança em ter um jardim com diversas flores próximos às salas de aula.

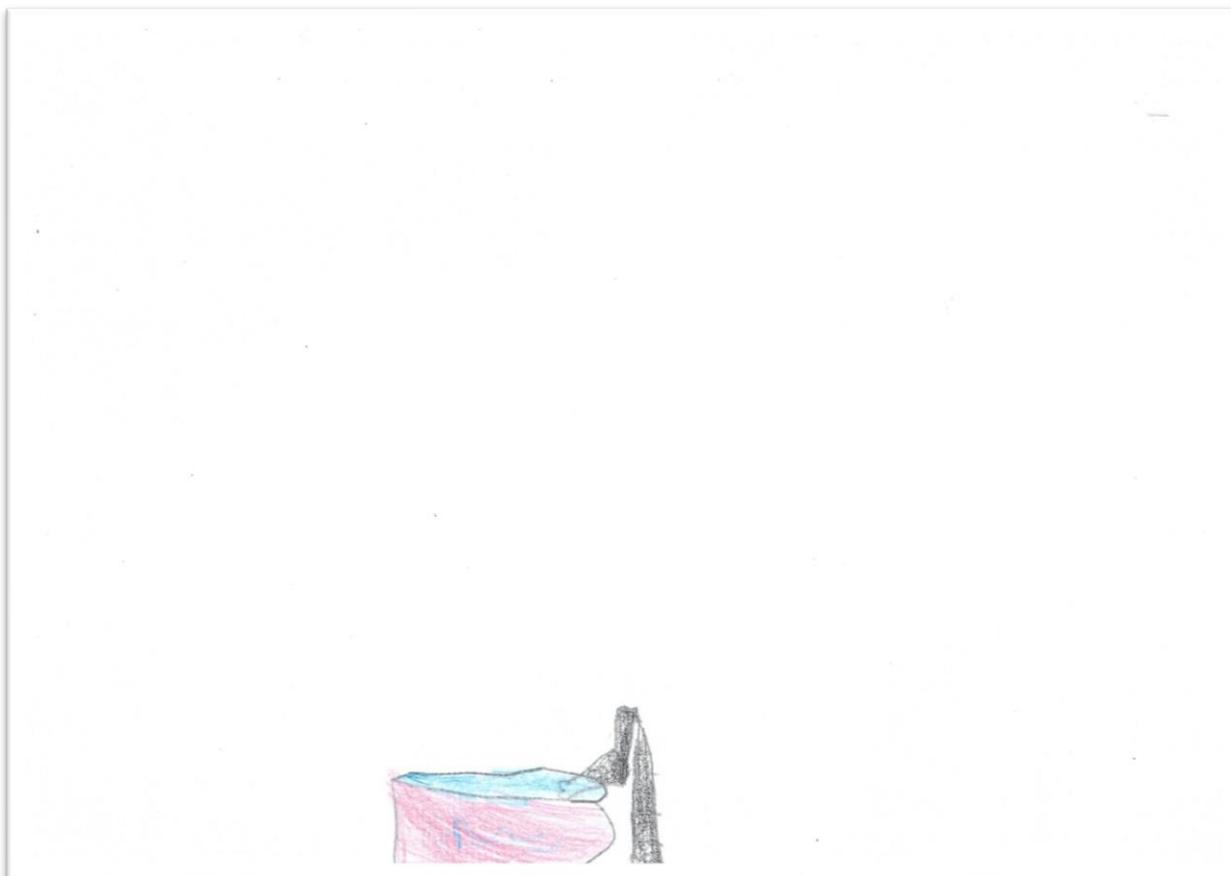
Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 09 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Dando andamento ao que foi relatado na etapa anterior, e ao pedirmos para a aluna desenhar o que ela gostaria que tivesse na escola, ela para por um tempo e olha a porta aberta, parecendo observar o espaço externo da escola e após breves segundos diz “*Eu queria uma escola florida!*” e começa a desenhar, ainda fazendo bastante uso da régua. Durante seu desenho, ela colore de forma intensa sua folha, todavia, não tece nenhum comentário a respeito do que está fazendo.

Em determinado momento, ela nos chama dizendo que terminou, e nos aproximarmos ela mostra perguntando se o desenho está certo, dizemos que sim e ela começa a guardar o material. No caminho para a sala de aula ela nos pede para beber água e ir ao banheiro e antes que respondesse, sai correndo de forma desenfreada.

Ao voltar, ela nos pergunta até quando ficaremos na escola e se vamos trabalhar lá, respondemos que ficaremos até terminar os desenhos e que não iremos trabalhar lá, pois estamos fazendo uma pesquisa. Já na porta da sala de aula, nos despedimos e ela se senta no seu lugar.

Figura 52 – Aluno 10 / Sala 01 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração temos uma estrutura que lembra uma piscina com escorregador.

Índice: A piscina em um contexto educacional, indica o anseio da aluna para com aulas de natação.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade da criança em ter aulas de natação na escola.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 01 – Aluno 10 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Dando andamento na produção dos desenhos, conforme relatado nas etapas anteriores, nesta última etapa pedimos para a aluna desenhar o que ela gostaria que tivesse na escola.

Sem pensar muito ela diz sorrindo querer uma piscina, a criança ainda pontua que tem uma piscina em casa e que sente muita falta de ter uma na escola. Além disso, ela diz que é muito bom nadar com as amigas aos domingos.

Enquanto desenha, a aluna conta que sua piscina não é muito funda e que ela não precisa de boia para nadar, pois já está acostumada. Não passado muito tempo desde que começou o seu desenho, ela já nos chama para dizer que acabou, e nos mostra seu desenho enquanto diz “*é só uma piscina mesmo, seria muito bom ter uma aqui na escola*”. Após isso agradecemos e contamos a ela que terminamos, enquanto ouve, ela guarda seu material posteriormente voltamos para a sala de aula.

5.4.1 Materializando os sentimentos – “O que eu gostaria que tivesse escola?”: a perspectiva da criança – Sala 02

Figura 53 – Aluno 01 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração temos uma estrutura que lembra uma piscina com duas crianças sendo observadas por dois personagens que lembram adultos.

Índice: A presença de duas pessoas aparentemente adultas observando as crianças, sugere a presença de profissionais orientando as atividades, que por sua vez sugere o anseio da aluna para com aulas de natação.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam o anseio da criança em praticar natação na escola.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 01 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Dando andamento nos eventos descritos na etapa anterior, pedimos ao aluno para desenhar o que ele gostaria que tivesse na escola, ao ouvir a pergunta ele solta uma risada e devolve a pergunta, querendo ter conhecimento sobre o que sua amiga havia desenhado.

Dizemos que não podemos contar e ele continua rindo enquanto começa a desenhar e durante o processo, ele comenta que queria que tivesse uma piscina na escola e que gostaria de ter aulas de natação.

Ainda durante o processo de ilustração, ele também comenta que em sua antiga escola tinha parquinho e também piscina, diz sentir falta de tudo isso, logo após alguns minutos, ele nos diz ter terminado e pergunta se faremos mais alguma coisa, dizemos que não e agradecemos a sua participação, guardamos os materiais e voltamos para a sala.

Figura 54 – Aluno 02 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração temos uma estrutura que lembram duas piscinas.

Índice: A presença das piscinas indicam o anseio da aluna em praticar natação na escola

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade da criança em praticar natação no cotidiano da escola.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 02 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Continuando o que foi relatado na etapa anterior e ao pedirmos para a aluna desenhar o que ela queria que tivesse na escola, ela adota uma expressão pensativa e diz que a escola ficaria melhor se tivesse uma piscina onde os alunos pudessem praticar natação.

Enquanto desenha, ela ainda comenta que seria muito bom aprender a nadar, e que os pais não podem pagar por uma escola de natação e nos pergunta se sei nadar.

Respondemos que não, ela se assusta e diz *“como não? Mas você já é adulto, até tem barba”* Explicamos que não aprendemos e ela dando risadas finaliza seu desenho e nos entrega a folha, guardamos o material e a levamos de volta para a sala de aula.

Figura 55 – Aluno 03 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Podemos observar que o aluno se retratou em cima de uma vassoura e com uma espécie de fantasia, o que no contexto escolar lembra alguma festividade.

Índice: A presença de abóboras, como também a vassoura nos pés da criança, indica que a festa seja um evento de *halloween*.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade da criança em comemorar o *halloween* na escola.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 03 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Após os desdobramentos relatados na etapa anterior e dando continuidade à produção dos desenhos, pedimos ao aluno que desenhe o que ele gostaria que tivesse na escola.

Depois de ouvir o pedido, ele se mostra surpreso, passa a esbanjar um sorriso no rosto e nos pergunta “*qualquer coisa?*” Dizemos que sim, e repetimos a pergunta “*o que você queria que tivesse na escola?*”

Enquanto desenha ele comenta que gostaria que na escola tivesse *halloween* e que todos viessem fantasiados e que a sua fantasia seria a de um bruxo ou vampiro, mas que ele realmente gosta é de bruxos.

Passado algum tempo, ele volta a ficar quieto até o término do seu trabalho e nos chama para entregar a folha e pergunta se gostamos. Ao dizermos que sim, , guardamos o material e o levamos de volta para sala.

Figura 56 – Aluno 04 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Podemos observar vários desenhos que lembram um balanço, como também um outro elemento que sugere ser um escorregador.

Índice: A presença de balanços e do escorregador indica um parquinho como espaço pretendido pela aluna.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade da criança em ter um parquinho na escola.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 04 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Dando andamento aos desdobramentos relatados na etapa anterior, pedimos à aluna para desenhar o que ela gostaria que tivesse na escola, ao ouvir o pedido, ela sem demonstrar dúvida alguma diz em alto e bom tom, *“um parquinho!”*

Enquanto desenha, ela permanece calada, não comentando nada sobre o porquê da sua escolha nem quais brinquedos mais gosta, porém conseguimos observar uma preocupação em variar bastante as cores, o que pode demonstrar a vontade de estar em um ambiente mais colorido e alegre. Ainda enquanto desenha, ela se mostra imersa colorindo seus desenhos, enquanto balança as pernas, cujo pés ainda não alcançam o chão.

Passado algum tempo ela nos chama e diz ter terminado, nos mostra seu desenho e conta que gostaria que a escola tivesse um parquinho bem florido, fazemos um elogio ao seu desenho e ela sorri enquanto guarda seu material, após isso, a levamos para a sala de aula.

Figura 57 – Aluno 05 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Podemos observar várias crianças brincando em diversos brinquedos em um local que lembra um parquinho.

Índice: A presença dos brinquedos e de outras crianças indica o anseio do aluno em ter um parquinho na escola, como também momentos de recreação com seus amigos neste espaço.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade da criança em ter um parquinho na escola.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 05 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

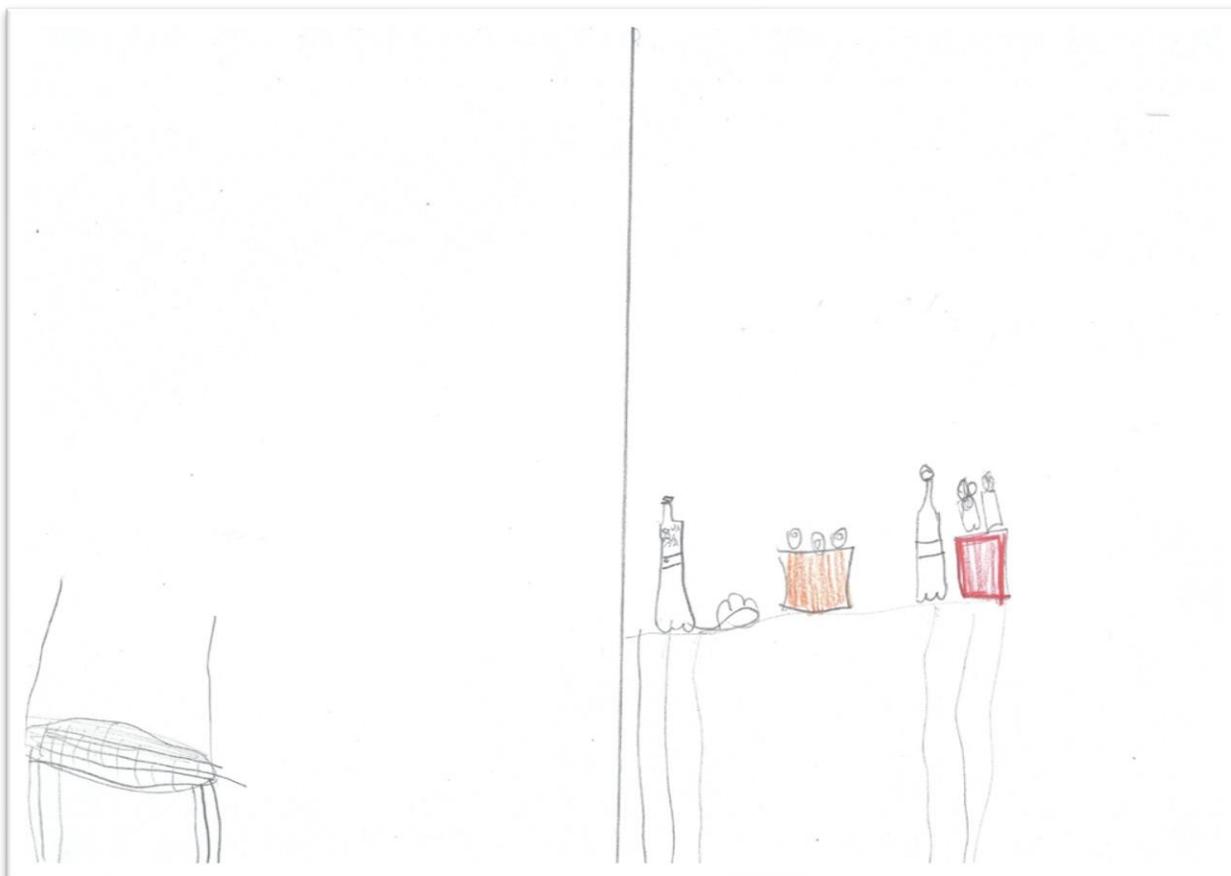
Após os desdobramentos das duas etapas anteriores, pedimos ao aluno para desenhar o que ele gostaria que tivesse na escola. Sem pensar muito ele diz que queria um parquinho com bastante areia.

Perguntamos o porquê ele queria muita areia, ele conta que é para não machucar quando saírem do escorregador ou caírem do balanço, ele também conta que muitos amigos gostariam de ter um parquinho.

Já perto de finalizar seu desenho, ele comenta que tanto sua mãe quanto seu tio estudaram na escola durante a infância e conta que mora bem perto do colégio. Afirmações que nos surpreendem, pois o aluno permaneceu quieto na maior parte do tempo enquanto desenhava.

Ao terminar, ele nos entrega a folha e guarda o matéria, explicamos a ele que terminamos a etapa e o levamos para a sala de aula.

Figura 58 – Aluno 06 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: A criança retratou dois momentos em sua ilustração, o primeiro lembra um pula-pula, que por sua vez sugere um espaço recreativo como um parquinho. O segundo momento lembra uma mesa com lanches e bebidas, o que, no contexto escolar, lembra um piquenique ou uma comemoração de aniversário.

Índice: A presença de um pula-pula indica o anseio da criança em ter um parquinho na escola. No que se refere a mesa com lanches, ela demonstra uma possível vontade por mais confraternizações no espaço escolar, como comemorações de aniversário, piqueniques ou lanches coletivos. Prática que já acontece na escola, todavia, com pouca frequência.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade da criança em ter um parquinho na escola, como também anseio por mais confraternizações entre a comunidade escolar.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 06 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Após a realização das duas etapas anteriores, pedimos para a aluna desenhar o que ela gostaria de ter na escola. Ela pensa um pouco e demonstrando um pouco de timidez diz que gostaria de ter um parquinho e também que tivesse mais lanches coletivos, como aquele que fizeram na semana da criança.

Enquanto começa o desenho a aluna nos conta o que havia no lanche da semana da criança, ela diz que *“a tia arrumou uma mesona e cada um levou uma comida, colocamos tudo lá e deu muita coisa, todo mundo do primeiro ano participou, foi muito legal”*.

Além disso ela conta que brincaram muito e quase não ficaram na sala esse dia, é evidente que ela relata isso demonstrando carinho por este acontecimento. Passado um tempo, ela nos chama e diz ter terminado o desenho, somente nos entrega sem dizer nada. Explicamos que terminamos todas etapas e após guardar o material a levamos para sala.

Figura 59 – Aluno 07 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Podemos observar uma pessoa adulta servindo alguns alimentos, o que em um contexto escolar, lembra uma merendeira.

Índice: A presença da merendeira indica que o momento retratado como sendo o recreio, que por sua vez, indica a vontade da aluna em comer algo específico.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade da em ter uma diversidade diferente de merenda ou um tipo de comida específico.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 07 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

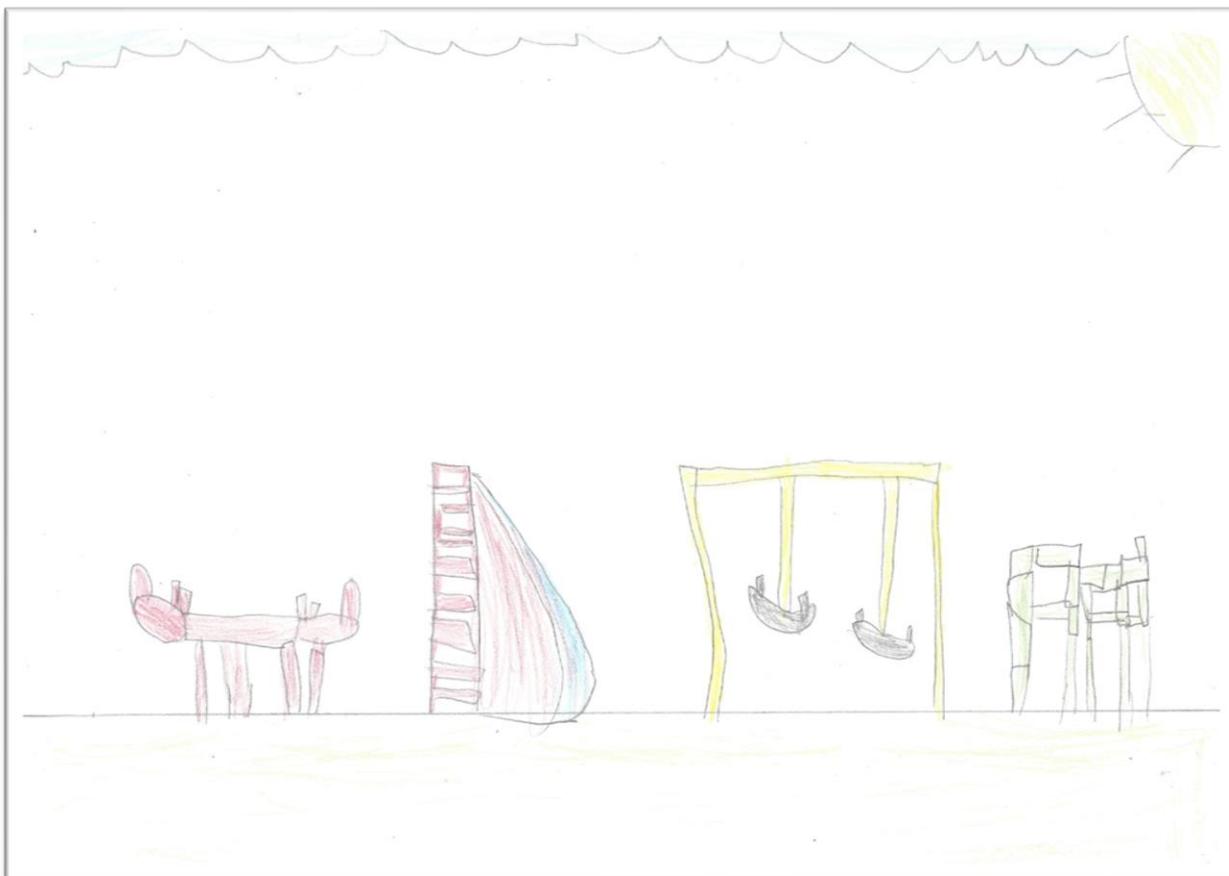
Dando andamento à confecções das ilustrações, conforme relatado nas etapas anteriores, pedimos para a aluna desenhar o que ela gostaria que tivesse na escola.

Ela ainda interagindo bem pouco, balança a cabeça positivamente e começa a desenhar, durante o processo ela muito pouco desvia seu olhar da folha e permanece imersa em seu trabalho. Observamos o desenho e não conseguimos imaginar o que poderia ser, quando de repente sou surpreendido por ela dizendo que acabou.

Ela nos entrega a folha, e nós sem compreender bem o que ela tentou retratar perguntamos “*Que legal, o que você mais gostaria? Mais lanches?*” Ela me responde que gostaria de ter mais saladas de lanche durante o recreio, o que nos surpreende.

Após isso, explicamos que terminamos esta etapa, guardamos os materiais e a levamos de volta para a sala.

Figura 60 – Aluno 08 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração o aluno desenhou diversos brinquedos que lembram um parquinho.

Índice: A presença dos brinquedos indica o anseio do aluno em ter um parquinho no espaço escolar.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade do aluno em ter um parque na escola.

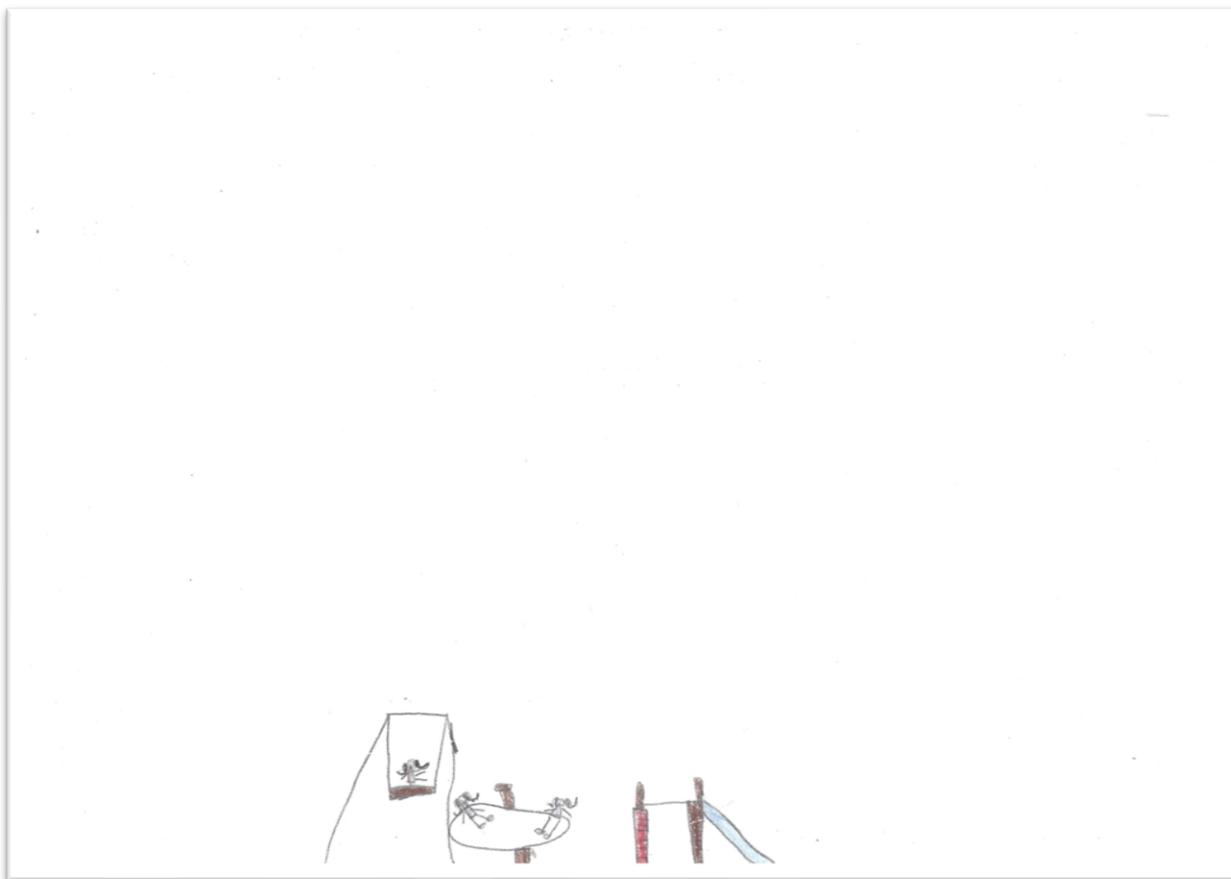
Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 08 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Continuando os desdobramentos relatados na etapa anterior, pedimos para o aluno desenhar o que ele gostaria que tivesse na escola, sem pestanejar e já começando o desenho, ele diz que gostaria de um parquinho com vários brinquedos.

Enquanto desenha ele continua falando sobre sua vida e a relação com seus pais, diz que vai ganhar um videogame de presente em breve, mas lamenta não ter um irmão para jogarem juntos. Diante do vasto diálogo que tivemos com esta criança, podemos perceber como a solidão é algo presente em sua vida e como isso o incomoda.

Não passado muito tempo ele nos diz que terminou e nos chama para entregar o desenho, perguntando se vamos fazer mais alguma coisa, explicamos que esta etapa terminou, ele guarda seu material e o levamos de volta para sala.

Figura 61 – Aluno 09 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração a aluna desenhou alguns brinquedos e crianças se divertindo em um espaço que lembra um parquinho.

Índice: A presença dos brinquedos indica a vontade da aluna em ter um parquinho na escola.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade da aluna em ter um parquinho no ambiente da escola.

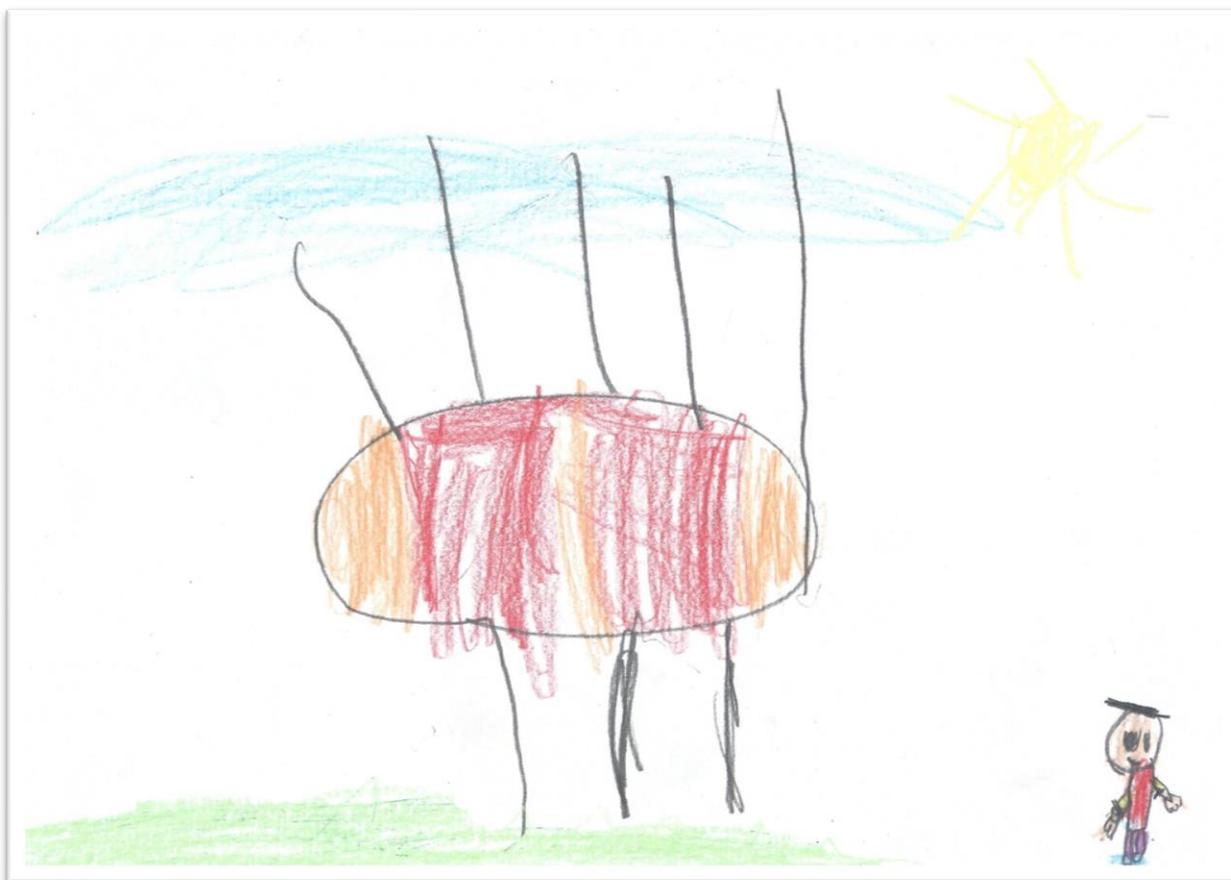
Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 09 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Dando andamento ao momento de ilustração, conforme relatado nas duas etapas anteriores, quando pedimos para a aluna desenhar o que ela gostaria que tivesse na escola, sem pensar muito ela de forma enfática responde que queria um parquinho.

Após sua resposta ela já começa a desenhar e sem demonstrar muita preocupação com o que estava desenhando, em poucos minutos finaliza seu desenho e chama para mostrar, explica que desenhou ela brincando no balanço enquanto as amigas brincam na roda.

Explicamos que terminamos esta etapa do trabalho, ela guarda o material e posteriormente a levamos de volta para sala.

Figura 62 – Aluno 10 / Sala 02 – O que eu gostaria que tivesse na escola?



Fonte: Coleta de dados, 2019

Ícone: Na ilustração o aluno se retratou observando uma estrutura que lembra uma cama elástica ou um pula-pula, que por sua vez lembra um parquinho.

Índice: A presença do brinquedo indica a vontade do aluno em ter um parquinho na escola.

Símbolo: Os elementos presentes na ilustração simbolizam a vontade da aluno em ter um parquinho no espaço escolar.

Análise Ideográfica – Produção do desenho – Sala 02 – Aluno 10 – “O que eu gostaria que tivesse na escola?”

Dando continuidade à etapa de ilustrações, pedimos ao aluno para desenhar o que ele gostaria que tivesse na escola. No momento em que ouve o pedido, ele pensa por um momento e diz que gostaria de um parquinho, assim como tinha na outra escola. Ele complementa sua resposta dizendo que na outra escola além do parquinho, tinha também uma piscina mas que eles não usavam ela.

Enquanto desenha, ele adota um silêncio demonstrando foco em seu trabalho, e percebemos que embora ele tenha desenhado com demasiada rapidez, ele parece meio confuso na escolha das cores, levando um tempo para a coloração de seu desenho.

Ao terminar, ele nos chama e entrega o trabalho perguntando se ficou bom, dizemos que sim e lhe explicamos que terminamos a etapa com desenhos e pedimos para que ele guarde seu material, após isso o levamos de volta para sala.

5.4.2 Matriz Nomotética – “O que eu gostaria que tivesse na escola?” – Salas 01 e 02

Quadro 10 – Matriz Nomotética – O que eu gostaria que tivesse na escola – Salas 01 e 02

Matriz Nomotética – “O que eu gostaria que tivesse na escola”			
Unidades de significado	Sala 01	Sala 02	Número de convergência
1 – As crianças demonstram que o que mais gostariam é que escola tivesse um parquinho e uma piscina.	x	x	2
2 – As crianças demonstram que o que mais gostariam é uma variedade maior de lanches.	x	x	2
3 – As crianças demonstram que o que mais gostariam é que acontecessem mais eventos comemorativos como semana da criança e halloween.	x	x	2
4 – As crianças demonstram que o que mais gostariam é um jardim maior e consequentemente um pátio mais florido.	x	x	2

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

A Matriz Nomotética – Compreendendo os resultados

No que se refere esta matriz nomotética, podemos observar que o alto número de convergências sugere uma homogeneização nos anseios das crianças quanto à possíveis melhorias no espaço escolar. De certo modo, este padrão pode tanto significar um clamor dos corpos crianças por mais atividades físicas, como também uma inadequação do espaço escolar que não atende às necessidades motoras dos alunos nesta faixa etária.

Sobre a importância de parques nas escolas, Andrade e Sousa (2008) apontam que o parque pode ser compreendido como um espaço de protagonismo da criança, que por meio da ludicidade legitima sua participação e apropriação do espaço escolar.

É possível observar este protagonismo também em momentos de festividades e comemorações atreladas ao calendário escolar, uma vez que nestes eventos as crianças possuem mais liberdade motora, que é proporcionada muitas vezes por uma variedade de brincadeiras que traz à tona a importância de um ambiente lúdico na formação da criança.

Lima (2017) evidencia a relevância da brincadeira para a criança, pois é por meio da brincadeira que a criança conquista sua autonomia, personalidade e outros aspectos necessários à vida adulta. A autora faz uma ótima comparação entre a importância da brincadeira para criança, com o trabalho para o adulto. Embasada nos estudos de Chateau (1987) ela reflete que adultos procuram provar o seu valor por meio de realizações pessoais, como suas obras artísticas, lucros, família, aquisição de casa própria enquanto a criança se sente crescer por meio de suas realizações dentro de um ambiente lúdico, ou seja, suas proezas nas brincadeiras.

Ainda sobre a importância de um parque infantil no espaço escolar, é importante ressaltar a diferença entre o brinquedo caseiro e os disponíveis no parque, pois estes são aparelhos tridimensionais e conseguem envolver todo corpo da criança, contribuindo também para um autoconhecimento corporal (ABRAMBOVICH, 1983).

É nesta perspectiva que podemos compreender que os anseios das crianças vão ao encontro com suas necessidades físicas e motoras, demonstrando que possivelmente este desejo compartilhado pelos inúmeros participantes da pesquisa tem raízes profundas em suas existências, tanto enquanto consciência quanto corpo.

Seção 6

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta seção diz respeito à conclusão do estudo, considerando tanto o momento da apropriação do espaço escolar, como a compreensão dos sentimentos que as crianças possuem do espaço escolar.

O presente estudo buscou em seu primeiro momento, compreender a apropriação do espaço escolar por meio de uma perspectiva fenomenológica, considerando também a percepção da criança. Para alcançar este objetivo, buscamos um método que não só ajudasse a compreender o fenômeno da apropriação em seus diversos momentos, mas que também contribuísse na construção e interpretação deste material empírico, de forma a desvelar as nuances comportamentais das crianças participantes.

No que se refere a esta apropriação, entendemos que este fenômeno está atrelado não somente à estrutura física, mas intimamente intrínseco à toda a comunidade educativa, que engloba de professores a servidores, de alunos a seus pais, é esta conjuntura social que media e até mesmo influencia o modo como o espaço é apropriado nos mais diversos sentidos, tanto na perspectiva física, ou seja, pelo corpo, ou por demarcações territoriais, muitas vezes caracterizadas por trabalhos expostos nos murais, preferência de local para se sentar e sobretudo, o sentimento de afeto pelo espaço.

Durante as observações, percebemos que tanto a sala 01 quanto a sala 02 se apropriam do espaço escolar a medida em que são direcionadas pelas professoras, é evidente o papel destas neste fenômeno, tentando nortear e balizar o movimento das crianças que muitas vezes demonstram demasiado anseio de exploração.

Além dos agentes sociais presentes no espaço escolar, aspectos subjetivos como o regimento escolar também possui impactos no modo como o corpo criança se apropria e se movimenta pelo ambiente da escola, uma vez que por meio destas normas de conduta, o movimento, algo tão inerente à existência da criança é limitado

de forma que o corpo criança passe, ainda que de forma subjetiva, a clamar por este tipo de atividade.

Ainda que a proibição do ato correr por parte da administração escolar pareça incoerente, é preciso lembrar sobre os aspectos legais que permeiam esta limitação, visto que a movimentação intensa pelas crianças, pode estar atrelada à possíveis lesões, o que poderia acarretar alguns impasses judiciais entre a escola e os pais dos infantes.

Também podemos associar este tipo de situação com o comum uso cada vez menor do corpo por parte das crianças na sociedade atual, que parecem estar cada vez mais dóceis e disciplinados. Um corpo obediente e com movimentos cerceados, conforme lembra Foucault (1987).

É nesta perspectiva que reafirmamos a importância do pátio escolar como palco de exercício da liberdade, que apesar de controlada, propicia às crianças uma maior valorização à sua natureza corporal e social.

Já no que diz respeito o sentimento e percepção das crianças, é preciso salientar que muito desta relação propiciada no ambiente escolar, que molda a apropriação do espaço e o comportamento demonstram influenciar no resultado das ilustrações, pois o mundo percebido pela criança é o entorno do qual ela se apropria, ainda que de forma limitada pelo regimento escolar.

Quanto aos desenhos, as crianças da sala 01 e 02 demonstraram em sua maioria que o que mais gostam na escola são os momentos em que estão praticando alguma atividade física. Esta atividade pode variar entre momentos vivenciados no recreio ou nas aulas de Educação Física, a convergência entre ambas as partes retrata bem a natureza da criança, que possui em seu ser o movimento como forma de expressão e também de apropriação.

Ao pedir para as crianças ilustrar o que elas não gostam na escola, observamos um resultado mais diverso, mas ainda com uma convergência significativa entre ambas as salas. No universo dos 20 alunos, a maioria retrata não gostar de castigos, broncas e brigas, enquanto um pequeno grupo aponta não gostar de praticar algum esporte específico, o que demonstra que embora o esporte esteja consideravelmente presente na preferências da crianças, nem todas as modalidades as agradam, o que já denota que o desejo por mais atividades físicas não só envolva as necessidades motoras das crianças, pois elas também a percebem como lazer.

Referente ao o que as crianças gostariam, percebemos que há mais uma grande convergência, sendo que a grande maioria das crianças almejam um parque e/ou uma piscina no espaço escolar, resultado que além de evidenciar a natureza motora do corpo criança, que quase sempre pensa em formas de se movimentar, traz em evidência também a inadequação da estrutura física da escola, que não atende as necessidades de um corpo em fase de crescimento. Ainda que as crianças demonstrem grande afeto pela escola, muitas vezes alimentado pela comunidade escolar, o ambiente escolar quando em um espaço inadequado, seja por falta de investimento estatal ou não, pode trazer consequências no modo como o corpo se porta ao longo da vida.

É importante ressaltar que em uma pesquisa com base fenomenológica, o estudo não se mostra conclusivo e os resultados alcançados neste estudo não são definitivos. Ao nos debruçarmos na temática da pesquisa e ao pensar os temas espaço, espaço escolar e corpo na perspectiva fenomenológica, percebemos que muito pouco é refletido sob um olhar mais existencialista e que rompa com a racionalidade, passando a considerar o ser e o existir numa concepção mais filosófica. Ao compreender esta dimensão, percebemos que sempre haverá uma necessidade de se refletir os temas anteriormente mencionados atrelado ao ser que existe e é, no espaço.

Além disso, é importante salientar que o cerceamento de movimento tem tomado grandes proporções, haja vista que estamos em meio a uma pandemia e que a principal forma de prevenção tem sido um distanciamento social e o isolamento horizontal, o que traz uma nova dinâmica ao corpo criança que momentaneamente se abdica do espaço escolar, o que pode futuramente ressignificar a relação corpo e escola.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Este estranho mundo que se mostra às crianças**. São Paulo: Summus, 1983.

AMORIM, Adriana Eloa Bento. **Formas geométricas e qualidade acústica de salas de aula**: estudo de caso em Campinas-SP. 2007. 241p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo, Campinas, SP.

ANDRADE, Daniela Barros da Silva Freire; SOUSA, Clarilza Prado. Se a escola pudesse ser outra coisa, que coisa ela seria? **Educação e cultura contemporânea**. Rio de Janeiro, v. 6, n. 11, p. 37-48, jul./dez. 2008.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

AZEVEDO, Giselle Arteiro Nielson; RHEINGANTZ, Paulo Afonso; TÂNGARI, Vera Regina. **O lugar do pátio escolar no sistema de espaços livres**: uso, forma e apropriação. Rio de Janeiro: UFRJ/FAU/PROARQ, 2011.

BENTHAM, Jeremy. **O panóptico ou a casa de inspeção**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

BERWANGER, Fabiola; GARANHANI, Marynelma Camargo. Os saberes do movimento do corpo na educação infantil: o contexto da formação de professores nas licenciaturas em pedagogia de Curitiba-Paraná. **Corpoconsciência**, v. 20, n. 1, p. 46-56, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações gerais. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF, 2010.

BORDIN, Francine Borges. Semiótica e desenhos infantis: uma possibilidade de interpretação. **Poiésis**, v. 7, n. 11, p. 125-136, 2013.

CARLOS, Alessandri Fani Ana. O poder do corpo no espaço público: o urbano como privação e o direito à cidade. GEOUSP – **Espaço e Tempo**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 472-486, 2014.

CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. **Geografia**: Conceitos e temas. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito-chave da Geografia. *In*: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). **Geografia: conceitos e temas**. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, p. 15-47, 2012.

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schimit. O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, v. 1, n. 4, p. 107-112, 2004.

DE MORAES, Sofia Vilela. Trabalho infantil: aspectos sociais, históricos e legais. **Olhares plurais**, Maceió-AL, v. 1, n. 1, p. 32-51, 2009.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 8.06 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

ESCOLANO, Benito Augustín. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. *In*: VIÑAO Frago, Antonio.; ESCOLANO Benito, Augustín. **Currículo, espaço e subjetividade**. Rio de Janeiro: DP&A, p. 19-57, 1998.

FISCHER, Gustave N. **Psicologia social do ambiente**. Lisboa: Instituto Piaget – Sociedade Industrial Gráfica Ltda., 1994.

FORTUNA, Tânia Ramos. Sala de aula é lugar de brincar? *In*: XAVIER, Maria Luisa Freitas; DALLA ZEN, Maria Isabel Habckost. **Planejamento: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000 (Cadernos de Educação Básica, 6), p. 147-164.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis. RJ: Vozes, 1999.

FREIRE, João Batista. “Métodos de confinamento engorda (como fazer render mais porcos, galinhas, crianças).” *In* MOREIRA, Wey. Wagner (Org.) **Educação Física & Esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas: Papirus, p. 109-124, 1992.

GARANHANI, Marynelma Camargo. A educação física na educação infantil: uma proposta em construção. *In*: ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo; SCHNEIDER, Omar. (Orgs.). **Educação física para a educação infantil: conhecimento e especificidade**. São Cristovão: Ed. UFS, p. 123-142, 2008.

GARCIA, Patrícia Melasso. **Pedagogias invisíveis do espaço escolar**. 2016. 402 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2016.

GODOI, Luis Rodrigo. **A importância da música na Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2011.

GROSSI, Patrícia Krieger; SANTOS, Andréia Mendes dos. Desvendando o fenômeno bullying nas escolas públicas de Porto Alegre. **Revista Portuguesa de Educação**, Porto Alegre, RS, v. 22, n. 2, p. 249-267, 2009.

GUATARRI, Félix. Espaço e poder: a criação de territórios na cidade. **Espaço e debates**. São Paulo, n. 6, p. 109-120, 1985.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens**: uma breve história da humanidade. Porto Alegre: L&PM, 2015.

HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.

HARVEY, David. O espaço como palavra-chave. **GEOgraphia**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 28, p. 8-39, 2012.

HUSSERL, Edmund. **Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica**. Aparecida: Ideias & Letras, 2006.

KOWALTOWSKI, Catharine Cornelie Doris. **Arquitetura escolar**: o projeto do ambiente de ensino. São Paulo: Oficina de textos, 2011.

LEFEBVRE, Henri. Prefácio: a produção do espaço. **estudos avançados**, São Paulo, v. 27, n. 79, p. 123-132, 2013.

LENCIONI, Sandra. **Região e Geografia**. São Paulo: EDUSP, 2003.

LIMA, Rossana Batista Ferreira. **A criança e a cidade**: estudo de percepção ambiental em espaços infantis públicos em Uberlândia-MG. 2017. 234 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2017.

LOPES Luis; SANTOS Rute; LOPES Vitor; PEREIRA Beatriz. A importância do recreio escolar na atividade física das crianças. *In* CONDESSA Isabel Cabrita; PEREIRA Beatriz Oliveira; CARVALHO Graça Simões de (Coord). **Atividade física, saúde e lazer**: educar e formar. Braga: Universidade do Minho, p. 65-79, 2012.

LOPES, Anna Karenine Sousa; MACIEL, Chiara Laíssy Gomes. A evolução do conceito de infância e seu reflexo no tratamento jurídico oferecido à criança e ao adolescente. **FIDES: Revista de Filosofia do Direito, do Estado e da Sociedade**, Natal, v. 2, n. 1, p. 138-154, 2011.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: EPU, 2013.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A pesquisa qualitativa em psicologia**: fundamentos e recursos básicos. São Paulo: Ed. Moraes, 1989.

MARTINS, Rudnei Joaquim; GONCALVES, Teresinha Maria. Apropriação do espaço na pré-escola segundo a psicologia ambiental. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 622-631. 2014.

MELO, Venise Paschoal de; MELO, Paschoal Desirée de. **Uma introdução à semiótica peirceana**. Paraná: Unicentro, 2015.

- MELLO, João Baptista Ferreira de. Descortinando e (re) pensando categorias espaciais com base na obra de Yi-Fu Tuan. **Matrizes da geografia cultural**. Rio de Janeiro: EdUERJ, p. 87-101, 2001.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Psicologia e pedagogia da criança: curso da Sorbonne: 1949-1952**. Martins Fontes, 2006.
- MOURA, Margarida Custódio. Organização do espaço no contexto da educação infantil de qualidade. **Travessias**, Cascavel, v. 03, n. 03, p. 140-158, 2009.
- NÓBREGA, Terezinha Petrucia. **Uma fenomenologia do corpo**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.
- NOGUEIRA, Gabriela Medeiros. **A passagem da educação infantil para o 1º Ano no contexto do Ensino Fundamental de nove anos**: um estudo sobre alfabetização, letramento e cultura lúdica. 2011. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, 2011.
- PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- PEIXOTO, Adão José. Os sentidos formativos das concepções de corpo e existência na fenomenologia de Merleau-Ponty. **Revista da Abordagem Gestáltica**, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 43-51, 2012.
- PEREIRA, Luiz Andrei Gonçalves; CORREIA, Idalécia Soares; DE OLIVEIRA, Anelito Pereira. Geografia fenomenológica: espaço e percepção. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v. 11, n. 35, p. 173-178, 2010.
- PINHEIRO, Maria do Carmo Morales. "**Quietinho, sentado, obedecendo a professora**": A representação do corpo da criança na pré-escola. 2000. 257 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2000.
- PINTO, Maria Raquel Barreto. **A condição social do brincar na escola**: o ponto de vista da criança. 2003. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2003.
- PRADO, Luis Carlos Delorme. **Globalização**: notas sobre um conceito controverso. Rio de Janeiro: IE-UFRJ, 2003.
- RIBEIRO, Solange Lucas. Espaço Escolar: um elemento (in) visível no currículo. **Sitientibus**, Feira de Santana, v. 31, p. 103-118, 2004.
- ROLOFF, Eleana Margarete. A importância do lúdico em sala de aula. *In*: X Semana de Letras, 2010, Porto Alegre. **Anais dos Encontros Científicos [...]**. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica – Rio Grande do Sul, 2010.

SANTAELLA, Lucia. **O que é semiótica**. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 2017.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. 2ª reimp. São Paulo: Edusp, 2014.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Edusp, 2002

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único a consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico-informacional**. São Paulo: Hucitec, 1994.

SAVI, Aline Eyng; DA FONSECA RECH, Gracielle Rodrigues. Apropriação Espacial Das Crianças – Um estudo ergonômico no pátio escolar. **Estudos em Design**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 1-14, 2015.

SARAMAGO, Ligia. Como ponta de lança: o pensamento do lugar em Heidegger. *In*: HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia (Orgs.) **Qual o espaço do lugar?** Geografia, Epistemologia, Fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, p. 193-223, 2012.

SMITH, Neil. Contornos de uma política espacializada: veículos dos sem-teto e produção de escala geográfica. **O espaço da diferença**. Campinas: Papirus, 2000.

SPELLER, Gerda. M. A importância da vinculação aos lugares. *In*: SOCZKAL, Luis. **Contextos humanos e Psicologia ambiental**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2005. p. 133-167

SILVA, Fernando Antonio da; SOUSA, Reinaldo. Globalização e Organização do espaço: Contribuições ao método da geografia nova num viés miltoniano. **Perspectiva Geografica**, Cascavel, v. 6, n.1, p. 24-34, jun. 2010.

SCHWARZ, Maria Luiza; SEVEGNANI, Lúcia; ANDRÉ, Pierre. Representações da Mata Atlântica e de sua biodiversidade por meio dos desenhos infantis. **Ciência & Educação**, v. 13, n. 3, p. 369-88, 2007.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da Percepção**. Atitudes e Valores do Meio Ambiente. São Paulo: Diefel, 1980.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: DIFEL, 1983.

ZILES, Urbano. Fenomenologia e teoria do conhecimento em Husserl. **Revista da Abordagem Gestáltica**, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 216-221, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de observação

Este roteiro visa nortear o pesquisador durante a construção do material empírico. Por meio da observação participante, pretende-se compreender a relação dos sujeitos (crianças) nos mais variados aspectos do espaço escolar, tanto do ponto de vista social, quanto estrutural.

A observação será pautada na relação dos sujeitos com as pessoas que permeiam o espaço escolar e na relação com a estrutura física da escola.

1) As relações sociais

- a) Como se dá a interação dos alunos com a comunidade escolar que engloba professores, servidores e outros alunos.
- b) Os alunos se sentem à vontade na presença da professora? Como ele demonstra isso?
- c) Como se dá as relações de afeto entre os alunos? Como eles demonstram isso?
- d) Como é a relação do(s) aluno consigo mesmo? Como ele se relaciona com o próprio corpo dentro e fora da sala de aula? Como ele demonstra esta relação?

2) As relações com o espaço escolar e sua estrutura

- a) Os alunos sabem se localizar bem no espaço escolar? Conhece o caminho da sua sala, do banheiro, do refeitório e de outros lugares da escola? Como eles demonstram isso?
- b) Como os alunos se locomovem no espaço escolar? Andando? Correndo? Onde correm e onde caminham?
- c) A sala de aula possui mapeamento de classe? Se sim, os alunos sabem onde sentam? Como guardam seus materiais?
- d) Como os aluno se portam na sala de aula na presença da professora?
- e) Como os aluno se portam na sala de aula em uma possível ausência da professora?
- f) Na hora do recreio os alunos se sentem mais à vontade? Como eles demonstram isso?
- g) Como os alunos se portam na sala dos professores?
- h) Como é a sala de aula? Há trabalhos dos alunos expostos nas paredes ou murais? Há alguma produção dos alunos?
- i) Como é o pátio escolar? Há trabalhos expostos? Há murais?
- j) Os alunos demonstram conhecer a rotina escolar? Sabem a hora de chegada, do recreio e de saída? Como eles demonstram isso?
- k) Eles se movimentam durante a aula da professora? Como e quando fazem isso?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
 Rua Madre Maria José, 122, 2º andar, bairro Nossa Senhora da Abadia, Uberaba, MG. CEP
 38025-100
 Telefone: (034) 3318 5776 — e-mail: cep@pesqpg.uftm.edu.br

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido– TCLE

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa *O corpo criança no espaço escolar: uma investigação no primeiro ano do ensino fundamental*, para compreendermos as relações entre a arquitetura escolar e a apropriação do espaço escolar pelas crianças.

O objetivo deste estudo é investigar, refletir e compreender como se dá a apropriação deste espaço pelas crianças, como também identificar os sentimentos que elas nutrem pelo ambiente escolar, para atender ao objetivo, necessitamos primeiramente observar o cotidiano dos seus alunos na escola, que envolve observações em sala de aula, áreas de recreação e supervisão, quando for o caso. Com o propósito de identificar o sentimento das crianças pelo espaço escolar, também iremos pedir aos alunos que façam algumas ilustrações obedecendo alguns critérios da pesquisa. É importante ressaltar que não será feito nenhum procedimento que lhe traga qualquer desconforto ou risco à sua vida, porém caso não se sinta à vontade durante a pesquisa, sua participação no estudo poderá ser interrompida imediatamente. Você poderá obter todas as informações que quiser e poderá não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Pela sua participação no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro, mas terá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade. Seu nome não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois ele será identificado com um número.

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido.. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará meu tratamento. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro por participar do estudo. Eu concordo em participar do estudo.

16 de setembro de 2019.

Assinatura do voluntário ou seu responsável legal

Marcus Vinícius Neves Araújo
 Pesquisador em formação
 PPGE - UFTM
 Contato: (34) 9 9186-9200

Documento de Identidade

Profa. Dra. Regina Maria Rovigati Simões
 Pesquisadora Responsável
 PPGE – UFTM
 Contato: (34) 3333 5126

Em caso de dúvida em relação a esse documento, você pode entrar em contato com o Comitê Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro pelo telefone 55-34- 3318-5776.

APÊNDICE C – Termo de Consentimento do Responsável Legal



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
Rua Madre Maria José, 122, 2º andar, bairro Nossa Senhora da Abadia, Uberaba, MG. CEP
38025-100

Telefone: (034) 3318 5776 — e-mail: cep@pesqpg.uftm.edu.br

Termo de Consentimento do responsável legal – TCLE-RL

Convidamos o menor sob sua responsabilidade a participar da pesquisa *O corpo criança no espaço escolar: uma investigação no primeiro ano do ensino fundamental*, para compreendermos as relações entre a arquitetura escolar e a apropriação do espaço escolar pelas crianças.

O objetivo deste estudo é investigar, refletir e compreender como se dá a apropriação deste espaço pelas crianças, como também identificar os sentimentos que elas nutrem pelo ambiente escolar, para atender ao objetivo, necessitamos primeiramente observar o seu cotidiano na escola, que envolve observações em sala de aula, áreas de recreação e supervisão, quando for o caso. Com o propósito de identificar o sentimento das crianças pelo espaço escolar, também iremos pedir aos alunos que façam algumas ilustrações obedecendo alguns critérios da pesquisa. É importante ressaltar que não será feito nenhum procedimento que lhe traga qualquer desconforto ou risco à sua vida, porém caso não se sinta à vontade durante a pesquisa, sua participação no estudo poderá ser interrompida imediatamente. Você poderá obter todas as informações que quiser e poderá não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Pela sua participação no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro, mas terá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade. Seu nome e do seu filho(a) não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois ele será identificado com um número.

Eu, _____, e o menor sob minha responsabilidade, voluntário a participar dessa pesquisa, lemos e/ou ouvimos o esclarecimento acima e compreendemos para que serve o estudo e a quais procedimentos a criança sob minha responsabilidade será submetido.. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará meu tratamento. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro por participar do estudo. Eu concordo em participar do estudo.

16 de setembro de 2019.

Assinatura do voluntário ou seu responsável legal

Documento de Identidade

Marcus Vinícius Neves Araújo

Pesquisador em formação

PPGE - UFTM

Contato: (34) 9 9186-9200

Profa. Dra. Regina Maria Rovigati Simões

Pesquisadora Responsável

PPGE – UFTM

Contato: (34) 3333 5126

Em caso de dúvida em relação a esse documento, você pode entrar em contato com o Comitê Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro pelo telefone 55-34- 3318-5776.

ANEXOS

Sala 01 – Análise Ideográfica do 1º dia de observação

Terça-feira – 12h50

Antes de entrarem em sala, os alunos se organizam em fila na quadra. As filas são por ordem de tamanho e separadas por gênero. Uma servidora organiza a fila até a chegada da professora, e enquanto isso, os alunos conversam entre si, alguns dançam e brincam entre si.

A professora chega e guia os alunos até a sala, segurando a mão dos primeiros da fila. Durante o trajeto é comum ver alunos conversando em voz alta, outros nos cumprimentam e grande parte deles estão sorrindo.

Ao entrar na sala, após os alunos se sentarem em fila, a professora diz: *“Boa tarde, como foi a pesquisa na geladeira de casa?”*

Aparentemente os alunos estão estudando sobre alimentos saudáveis.

Para responder à professora, um aluno esbraveja em alto e bom tom *“Na minha geladeira tinha Toddy, eu adoro Toddy”* antes da professora responder, uma aluna indaga o colega também com um alto tom de voz *“Toddy não é saudável, tem muito açúcar!”*.

Um aluno ainda não tirou o material da mochila, está sentado desenhando em uma folha avulsa quando é surpreendido pela professora que pede para ele sentar direito e pegar seu material. O aluno se defende *“Tia, esqueci o caderno em casa”* a professora o repreende que isso não é motivo para desenhar fora de hora.

Os alunos em geral demonstram gostar da temática e a todo momento esbravejam suas frutas preferidas para a professora.

Enquanto os alunos conversam entre si sobre frutas preferidas, a professora passa de mesa em mesa olhando a tarefa de casa. Ela repreende um aluno, pois foi sua mãe quem fez o dever de casa, o aluno sem falar uma palavra e claramente incomodado fecha o caderno e deita na carteira. Enquanto isso, uma única aluna se movimenta pela sala, sem motivo aparente, só se movimenta de um canto a outro.

O aluno que tinha acabado de ser repreendido pela professora e estava cabisbaixo, reabre o caderno e não demonstra mais estar mal-humorado.

Um aluno se levanta e chega até a professora e pergunta “*tia, pastel é saudável?*” A professora olha para todos os alunos e os indaga “*Ela me perguntou se pastel é saudável, gente... Pastel é saudável?*”. Os alunos respondem em coro e alto tom de voz “*Nããããoooo*”.

A professora começa a escrever os nomes de alguns alimentos na lousa, enquanto isso grande maioria dos alunos conversam entre si, porém, o assunto predominante ainda são alimentos saudáveis.

Um aluno se ajoelha na cadeira e deita de bruços na sua mesa, depois de um breve tempo, parte do seu material cai no chão, ao agachar para pegar, ele se aproveita e deita no chão por alguns segundos, a professora não nota esta série de acontecimentos.

Momentos após esta série de fenômenos, um outro aluno derruba sua garrafa de água ao se levantar ignora sua garrafa no chão. Vai até a lousa, sem motivo aparente e volta para seu lugar, ao se sentar, apoia os joelhos na cadeira e fica assim por um tempo. Depois de breves minutos, ele se levanta de novo e permanece em pé.

Alguns alunos claramente não conseguem ficar sentados por muito tempo. Ao se sentarem, não demoram muito tempo para que comecem a fazer suas peripécias em cima da cadeira.

Notamos que um dos alunos até este momento não colocou o caderno sobre a mesa e a professora parece não ter notado.

Uma servidora chega à porta da sala para conversar com a professora e enquanto ambas conversam, os alunos em sua maioria, se levantam e começam a se movimentar pela sala. Neste momento, uma aluna começa a correr entre as fileiras, tropeça e cai ao chão, logo se levanta parecendo não se importar e volta para seu lugar, correndo.

A professora volta e escreve algumas perguntas na lousa, alguns alunos começam a anotar, enquanto isso tem aproximadamente três alunos se movimentando pela sala. Ao terminar de anotar as perguntas a professora faz os questionamentos para toda a sala, os alunos respondem com alto tom de voz, todas elas.

A mesma aluna que recentemente correu entre as fileiras a ponto de tropeçar, se senta na primeira cadeira da fila e parece não se intimidar com a professora e assim

que a professora se vira para fazer anotações na lousa, ela sobe na sua cadeira, dança por alguns segundos, e logo volta a correr pela sala.

Uma outra aluna vem até mim e comenta “*eu já sei tudo isso que a tia tá passando*”. A aluna aproveita para tentar ler nossas anotações.

Mais um aluno vem até nós dessa vez *diz* “*minha irmãzinha nasceu ontem, o apelido dela é lindinha*” e depois volta para seu lugar.

Neste momento a aula é interrompida para os alunos ensaiarem alguma coisa no auditório.

Os alunos se organizam em fila para ir ao auditório, assim como no início das aulas, as filas são organizadas por ordem de tamanho e gênero.

Ao se dirigem para o auditório, que fica bem próximo da sala, acontece uma grande movimentação nas adjacências do local, esta agitação se deve ao fato de todas as quatro turmas de primeiro ano participarem do ensaio.

Ao chegar no auditório, os alunos vão se organizando, balizados pelas professoras. Os alunos sentam ao chão enquanto as professoras ficam a frente de todo o grupo. Alguns alunos se deitam no chão, um outro grupo conversa enquanto as professoras terminam os ajustes para o ensaio. Vale ressaltar que os alunos não demonstram qualquer incômodo por estarem sentados ao chão, inclusive, parecem gostar bastante desta situação.

Observando o espaço do auditório, percebemos que ele também serve como biblioteca, a estrutura da biblioteca parece ter sido adaptada para os alunos ensaiarem, uma vez que é possível perceber várias cadeiras juntas aos cantos, demonstrando também que os alunos estão sentados no chão por opção.

Após organizarem os alunos, uma das professoras coloca a música e os alunos fazem uma coreografia, sendo guiado por uma outra professora. A coreografia tem como base, os movimentos das mãos, que variam de acordo com a mensagem que a música transmite.

Ainda que os alunos demonstrem entusiasmo e atenção quanto ao ensaio, um pequeno grupo parecem perdidos na coreografia. Os alunos começam a cantar a música em coro, enquanto continuam os movimentos com as mãos.

Uma das professoras distribui uma espécie de luvas de torcida para os alunos, divididas em quatro cores: azul, amarelo, vermelho e verde. No momento de distribuição das luvas, os alunos se exaltam pela primeira vez desde que o ensaio

começou. Esta agitação se deve à escolha das cores, surge pequenos conflitos a partir desta situação, muitos alunos demonstram insatisfação com a cor que receberam.

A agitação acaba somente quando a música começa a tocar, fazendo com que os alunos voltassem sua atenção para o ensaio.

Quando a preparação chega ao fim, alguns alunos logo se exaltam. Uma das professoras recolhe as luvas enquanto uma outra tenta organizar os alunos. Um grupo de alunos deita ao chão, outros correm e um trio faz brincadeiras com as mãos.

Foto 10 – Final do ensaio (auditório / biblioteca)



Fonte: Do autor, 2019

As professoras organizam os alunos em filas, e por mais que peçam para os alunos ficarem nesta fila, alguns poucos alunos se mantiveram deitados ao chão.

Um aluno chama a atenção por correr pelo auditório/biblioteca a ponto de uma professora o colocar de castigo sentado ao fundo. O aluno demonstrando expressões de choro se senta, empinando a cadeira e empurrando a mesa contra seu corpo.

Depois de um breve momento o aluno volta à fila e caminha com a fila rumo ao pátio, pois já é hora do recreio. Enquanto isso, alguns poucos alunos passam correndo também sentido ao pátio.

Durante o trajeto para observar o recreio, uma aluna vem até nós e pergunta *“tio, você vai com a gente para o recreio?”* Ao saber que sim, ela com expressão de surpresa comenta o fato com uma amiga. *“Você viu, ele vai com a gente no recreio”*.

Já no pátio, percebemos que alguns poucos alunos levam lanche, a maioria pega o lanche no refeitório da escola, assim como a maioria dos alunos da sala, se sentam na grande mesa que há no pátio e ali permanecem, tanto os alunos que levaram lanche, quanto os alunos que pegaram a merenda escolar.

Os poucos alunos que saem desta concentração se sentam nos bancos espalhados pelo pátio, após comerem, um pequeno grupo de alunos vai até a quadra. Há bastante correria no recreio, mas elas acontecem em picos, alguns alunos correm por breves segundos para se deslocar de um ponto a outro, porém, quando pegos, são duramente repreendidos pela supervisora.

No fim do recreio, os alunos se organizam em filas na quadra para se dirigirem rumo à sala de aula.

Já na sala de aula, observamos os alunos mais quietos, seria um possível cansaço após o ensaio que fora emendado com o recreio?

Logo após entrarem, uma aluna começa a conversar alto e a professora a repreende, e também pede para que ela tire o caderno da mochila. Estranhamente os alunos quase não levantam de seus lugares.

A aluna sentada à nossa frente, tenta de todos os modos ler nossas anotações, todavia, sua leitura não é fluente, mas o esforço chama a atenção.

Mais uma vez, a aluna que gosta de correr pela sala é repreendida, ela sempre tenta participar dando sua opinião, nem que tenha que gritar por isso, o que acaba incomodando a professora e as vezes, outros alunos.

A esta altura, passados aproximadamente 15/20 minutos, os alunos começam a se levantar, teriam eles se recuperado do gasto energético do ensaio e recreio? Enquanto isso uma aluna resolve ficar em pé entre sua cadeira e mesa e assim permanece.

Um outro aluno começa a desenhar e escrever no caderno de sua colega, que senta logo atrás de sua cadeira.

Enquanto isso a professora faz anotações na lousa e não percebe estes fenômenos.

Ao terminar suas anotações, a professora faz alguns questionamentos sobre a matéria, em momentos como este, pudemos notar que é comum a maioria dos alunos se exaltarem a ponto de se levantarem para responder de forma incisiva às perguntas.

A professora pergunta à uma aluna o que ela trouxe de lanche hoje, a aluna responde: *“Trouxe Skinny, tia”*. A professora pergunta aos outros alunos se o que ela trouxe é saudável ou não.

Neste momento, os alunos mais uma vez se exaltam a ponto de levantarem e em grupo ir até a professora responder à pergunta e também contarem o que trouxeram.

A professora repreende o aluno que estava desenhando no caderno da colega, pois a este ponto ele já estava se debruçando na mesa.

Mais uma vez, a professora escolhe uma aluna e pergunta o que ela trouxe de lanche, a aluna responde: *“hoje eu comi pão de queijo”*, logo os restante dos alunos são questionados: *“pão de queijo é saudável?”* e mais uma vez eles se exaltam para responder.

Após um breve momentos, mais uma vez os alunos começam a se exaltar e a professora neste momento, começa a cantar uma música, os alunos começam a acompanhá-la.

Depois de cantarem a música, a professora passa uma atividade que envolve copiar e ilustrar algumas palavras, os alunos começam a fazer as anotações e um pequeno grupo se levanta para ir conversar com a professora.

Neste momento uma aluna grita dizendo que tem alguém assobiando, os alunos começam a se questionar em voz alta quem está fazendo isso.

A professora repreende os alunos, que ficam quietos por um tempo, mas logo voltam a se questionar quem estava assobiando.

Após reorganizar a sala, a professora pega uma caixa de som e começa a passar uma história para os alunos. Enquanto os alunos ouvem a história em silêncio, uma aluna grita *“terminei a atividade”*, o que acabou servindo como um incentivo para que os alunos se exaltassem.

A história acabou e logo os alunos começaram a circular pela sala, uma aluna amarra o cadarço da amiga, pois ela não sabia como fazer. Um aluno corre pela sala e se joga na parede. A professora não viu, pois estava guardando os equipamentos usados para passar a história.

Vários alunos chamam a professora, ao mesmo tempo, o que acaba tumultuando a sala, a professora os repreende.

Um aluno começa a mostrar a língua e fazer careta para um colega, mas ao perceber que era observado por nós, se sente intimidado e para, enquanto isso uma outra aluna bate na mesa, sem motivo aparente.

Um outro aluno senta apoiando os joelhos na cadeira, ele se levanta, vai até a lousa, não faz nada e volta a sentar da mesma maneira.

A professora começa a passar de mesa em mesa, para olhar a atividade, enquanto isso, alguns alunos sentam no chão.

Um aluno próximo a nós tenta chamar a atenção de um colega com bolinhas de papel. O mesmo aluno se levanta e ao voltar para sentar cai no chão, ele parece não se importar e demonstra interesse em simular outras quedas. Uma aluna observa tudo rindo e enquanto isso a professora olha as tarefas na outra extremidade da sala.

O fim da aula se aproxima e os alunos continuam agitados, a professora pede aos alunos que já tiveram a atividade corrigida, guardar o material.

Os alunos que guardam o material começam a circular pela sala. Algum tempo depois, os pais começam a buscar seus filhos na porta da sala.

Sala 01 – Análise Ideográfica do 2º dia de observação

Quinta-feira – 12h50

A entrada seguiu os moldes da primeira observação, primeiramente os alunos se organizam em filas por ordem de tamanho e gênero e aguardam a chegada da professora, sob tutela de uma inspetora de alunos.

Já na sala, a professora cumprimenta os alunos com um boa tarde e pede para que eles se organizem em filas, na porta da sala, pois irão ensaiar. Após organizar os alunos, a professora caminha rumo à biblioteca/auditório, neste momento, percebemos que quatro alunas ficaram na sala, decidimos ficar e observa-las.

As alunas remanescentes começam a conversar que nós estávamos lá para vigiá-las. Uma aluna se exalta e indaga em alto e bom tom: *“Quem grande está com a gente?”*

Uma outra aluna responde: *“O tio Marcus!”*. Enquanto isso, a aluna que fez a pergunta se deita ao chão. Uma das menina sussurra com o grupo *“Ele está anotando tudo o que a gente faz!”*.

A aluna que estava deitada, se levante e diz “*Vamos lá olhar!*”. Ao chegarem tentam e não conseguem compreender nossas anotações.

Ao voltar, a professora organiza as garotas segurando uma espécie de véu em frente à lousa, enquanto isso chega mais quatro alunas de outras turmas e se juntam ao grupo.

A professora coloca a música, que é a mesma tocada no ensaio da última observação e as alunas começam o ensaio, que envolve uma coreografia segurando o véu. Há momentos em que o grupo se deita no chão, mas aparentemente as alunas não se importam com isso.

Uma das alunas demonstra aspectos de liderança no grupo que está ensaiando, pois ela comumente repreende as outras alunas que estão, aparentemente, cometendo erros na coreografia.

A professora observa e continua o ensaio com as alunas, que demonstram entusiasmo com a atividade, ainda que em alguns momentos, apresentem dificuldades em acompanhar a coreografia proposta pela professora.

Foto 11 – Ensaio com véu (sala de aula)



Fonte: Do autor, 2019

Ao término do ensaio, o restante dos alunos voltam para sala e nos cumprimentam com certo entusiasmo. “*Oi tio Marcus*”, “*Tudo bem tio Marcus?*”. Uma aluna, ao presenciar a cena diz em voz alta para os colegas “*Para que isso, gente? A*

gente já viu ele!” Um outro aluno responde de maneira bem enfática *“eu ainda não vi!”*.

Uma das alunas que estava presente no recente ensaio, continua exaltada, circulando pela sala. A professora a repreende, dizendo que caso ela não fique quieta, ela não irá apresentar. A aluna senta no seu lugar, demonstrando um pouco de raiva.

Um aluno que constantemente tem demonstrado dificuldades em se manter sentado, continua com as peripécias em cima da cadeira, ora se apoiando com os joelhos, ora empinando-a ou simplesmente deitando de bruços sobre sua mesa.

Enquanto isso, uma aluna nos chama e diz que vai fazer um desenho para a tia, e neste momento observamos também que grande parte dos alunos estão sentando de formas diferentes na cadeira.

Os alunos quando se levantam, tendem a voltar correndo ou saltitando para seu lugar.

A professora começa a escrever algumas perguntas na lousa e enquanto isso um aluno transita pela sala, os outros lamentam o número de perguntas, que eram três. Notamos que uma aluna faz as anotações com seu caderno na horizontal.

Uma aluna se aproxima de nós e pergunta *“por que você só vem na nossa sala?”* Antes que respondesse um outro aluno se aproxima e diz *“olha o meu novo topete, fiz hoje de manhã”*.

Quando a professora faz algum questionamento, os alunos tendem a se exaltar para responder, sendo que alguns chegam a ficar de bruços na mesa enquanto apontam um dedo indicador, buscando expor sua resposta.

A professora ressalta para os alunos a importância de não gritarem, pois isso está sendo trabalhado desde o começo do ano.

Enquanto isso, o mesmo aluno que na observação anterior tentava simular quedas, parece derrubar propositalmente seu material no chão várias vezes, e parece usar isso como pretexto para sair do lugar. Vale ressaltar que ele demonstra expressões de riso quando seu material cai ao chão.

Neste momento, ouvimos pelo rádio da escola, que em decorrência da chuva não haverá recreio, sendo que irão chamar as turmas pelo rádio, somente para lancharem.

Ao ouvirem o chamado, os alunos se organizam em duas fila por ordem de tamanho, separadas por gênero.

No recreio, os alunos se aglomeram no refeitório para lancharem, é importante ressaltar que no pátio, o refeitório é uma das poucas partes que possui cobertura. Neste momento, também há outros pesquisadores presentes no pátio, mas nada disso parece incomodar os alunos, que agem de forma natural e espontânea.

O pátio e refeitório está vazio, uma vez que o espaço está sendo revezado, pois as turmas estão sendo chamadas aos poucos para lancharem. É evidente o impacto que a chuva tem em toda dinâmica escolar.

Uma aluna anda pelo refeitório sem seus calçados, não demonstrando nenhum incômodo com o clima e o chão molhado. As inspetoras parecem não ter percebido que a garota está sem seus sapatos.

Os alunos reforçam a despreocupação com nossa presença, pois correm por nós como se não estivéssemos ali, a ponto de quase colidirmos.

Os poucos alunos que ainda lanchavam, terminam sua refeição, e logo as inspetoras começam a organizar os alunos em fila, todavia, desta vez não foram à quadra, as filas foram organizadas no pátio mesmo, pois o acesso a quadra é descoberto.

Foto 12 – "Recreio" no dia chuvoso



Fonte: Do autor, 2019

Foto 13 – Acesso à quadra (dia chuvoso)



Fonte: Do autor, 2019

Ao voltar para a sala, a professora retoma às atividades com grande participação dos alunos, uma das alunas volta do intervalo segurando uma boneca, e assiste à aula com a boneca em seus braços.

Uma aluna que senta na primeira cadeira de uma das fileiras é repreendida pela professora, pois está derrubando seus materiais no chão inúmeras vezes.

A aluna que está segurando uma boneca vem até nós e comenta “*Tio, eu não consigo soltar essa boneca*”, perguntamos porque ela não conseguia, ela disse não saber.

Neste momento a sala está bastante agitada, em situações como esta a professora ou canta alguma música ou apaga as luzes, desta vez ela apagou a luz e a sala aos poucos foi quietando.

Depois de um momento de silêncio, a professora lembra os alunos que amanhã será o aniversário de uma colega, com isso, os alunos se exaltam comentando o fato. O aniversário será comemorado às 15h, durante o recreio.

Enquanto isso, uma aluna pergunta o horário que acordamos. E se estaremos presente no aniversário também. O que nos deixa surpreso, devido a aleatoriedade da pergunta.

A aluna ainda segurando a boneca, vem nos mostrar seu caderno, destacando quantas frutas ela conseguiu escrever, paralelamente a isso, um aluno chuta o outro

que começa a chorar. A professora, que fazia anotações na lousa não viu. Os alunos discutem em voz alta quem teria dado o primeiro chute, a professora os repreende dizendo que na próxima vez, eles irão para direção.

A aluna que segura a boneca, a coloca sob o colo para fazer algumas anotações, desde a volta do recreio, esta é a primeira vez que ela solta completamente o brinquedo.

Depois de uma bronca geral da professora, a sala fica quieta por um momento, a aluna que está com a boneca, a pega de volta, se levanta e vai até a mesa de uma outra aluna. Neste momento a sala ainda permanece em silêncio.

A professora começa a passar outra atividade e pergunta aos alunos quem já foi em alguma feira livre. Os alunos mais uma vez se exaltam para responder.

Enquanto os alunos esbravejam respostas, uma aluna se levanta, caminha até a professora, mas acaba tropeçando e se esbarra em outra aluna. Ambas se estranham, porém a aluna segue o caminho e é repreendida por transitar pela sala.

A atividade que a professora pediu aos alunos, consiste em ilustrar uma feira livre, grande parte deles demonstram certo entusiasmo com o exercício. Todavia, enquanto os alunos desenham, outros ainda se movimentam pela sala, conversando em pequenos grupos.

A aluna que segura a boneca, entrega o brinquedo para uma colega e só agora se separa completamente do apetrecho.

Os alunos se exaltam sempre que a professora questiona algo.

Um aluno vai até a frente da sala e se deita no chão, a professora o observa com um olhar repreendedor o que faz o aluno logo voltar para seu lugar.

A aluna que antes segurava a boneca vem até nós e pergunta “*Noossa, você não está com frio?*” Enquanto isso, o aluno que aparenta gostar de simular quedas vem correndo para seu lugar, que está entre os últimos lugares da fila, se escorrega e cai, machucando a testa.

A professora leva o aluno chorando para algum lugar e deixa os alunos na sala, ela escolheu um aluno para anotar os nomes de quem estivesse conversando ou tumultuando a sala. O aluno em questão parece bem focado no seu novo dever e vigia a sala como um sentinela. A sala permanece em absoluto silêncio.

Uma aluna pede permissão a ele para ir apontar o lápis, neste momento a sala começa a ter um pouco de conversa paralela e ele com um ríspido tom de voz

repreende os alunos dizendo: “*calemmm a bocaaaaa*”, que é o suficiente para os alunos ficarem quietos.

Depois de um breve momento a professora chega e pergunta ao aluno quem conversou, ele cita quatro nomes e logo, uma aluna grita “*Eu não fiz nada!!*”. A professora a repreende, pois ela nem teve o nome citado.

O aluno que acidentou, voltou com uma bolsa de gelo sob o rosto. A sala parece dispersa e poucos alunos parecem focados na atividade proposta pela professora.

Nesta turma, há um aluno bem quieto, que praticamente não se levanta e não conversa durante as aulas. A professora o repreende dizendo que ele não fez nada durante a aula inteira, durante a conversa, ela cita que ele já faltou muito e voltou à escola por pressão do conselho tutelar.

O aluno em questão parece um pouco cabisbaixo e a professora tenta motivá-lo dizendo que sua letra é muito bonita, o aluno sorri. Há vários alunos transitando pela sala enquanto a professora conversa com o garoto.

A aluna que passou grande parte do tempo segurando a boneca, a pega de volta e continua segurando-a. A professora a repreende, dizendo que amanhã é dia do brinquedo, mas que ela trouxe o brinquedo a semana toda, logo não poderá trazer amanhã.

Os alunos continuam agitados, alguns transitam pela sala, outros conversam entre, um pega o material do colega e sai correndo e a aluna dança com a boneca em suas mãos, todavia, ela deixa a boneca em cima da mesa e diz à professora: “*Tiiia!! Estou quase fazendo xixi na roupa!*” a professora a autoriza ir ao banheiro.

Neste momento quatro alunos cercam a professora, todos querendo ir ao banheiro ou beber água.

A professora permite a ida de um grupo de alunos ao banheiro e beber água, aproveitamos a oportunidade para observa-los durante este trajeto.

Os alunos vão até o banheiro correndo, todavia, vale ressaltar que este fica bem próximo à sala de aula, indo direto ao ponto. Durante a volta, uma aluna parou para conversar com uma amiga, mas também logo voltou para a sala.

Os bebedouros, por outro lado possuem uma distância considerável da sala, a dupla que saiu para se hidratar, primeiramente eles foram correndo, entraram na secretaria, cumprimentaram uma servidora, que os mandou voltarem para sala. Após isso, ambos os alunos foram direto ao bebedouro.

Enquanto um aluno bebe água, ele joga um pouco no colega e sai correndo, provocando-o, que prontamente corre atrás dele. Ambos ficam transitando pela escola, um correndo atrás do outro. Depois de alguns minutos, eles decidem voltar para sala.

Ao voltar para a sala, observamos a professora parabenizando a ilustração de um aluno, que parece ficar orgulhoso de si.

A aluna volta do banheiro, pega novamente a boneca e nos conta que trouxe a boneca todos os dias, menos ontem, pois esqueceu. Ela comenta que trouxe o brinquedo todos os dias, pois é um combinado com as amigas da van.

Após conversar conosco, ela se dirige até à professora e reclama de dores na cabeça, a professora não ouve e ela volta para seu lugar.

A professora pega alguns livros de literatura infantil para distribuir para os alunos, e enquanto isso, há um grande número de alunos se movimentando pela sala.

Alguns alunos demonstram empolgação com os livros e se sentam para logo receberem seu exemplar. Algumas alunas comentam o livro que receberam com os colegas.

Enquanto a professora distribui os livros, alguns alunos mais uma vez se espalham pela sala, alguns correm, outros dançam. A professora os repreende e eles sentam nos seus lugares.

Uma das alunas demonstrando muita empolgação, ainda comenta seu livro com a amiga.

A professora diz que precisa se ausentar, os alunos perguntam que vai anotar os nomes e ela diz que ninguém dessa vez.

Depois de um breve momento, outra professora chega para dar um recado para os alunos. Enquanto isso, a aluna ainda demonstra empolgação com seu livro, a ponto de entregá-lo com propósito mostrar algo para a amiga com quem comentava, todavia, a garota logo o devolve, demonstrando pouco interesse.

A aluna que ignorou o livro da amiga, pergunta à professora se eles vão ensaiar. A professora diz que não é o momento, a aluna lamenta algumas vezes, demonstrando que gostaria muito de realizar mais ensaios.

A professora ao notar que a sala está agitada, simula uma gincana do silêncio com os alunos, entre time dos meninos e times das meninas, sendo o time que mais conversar, será perdedor. Enquanto os alunos ficam em silêncio observando uns aos

outros, para ver quem conversaria primeiro, a professora chama a atenção para uma coreografia com as mãos e os alunos começam a acompanhar.

A sala continua em silêncio fazendo a coreografia com as mãos, mas depois de um tempo, o silêncio se desfaz e os alunos começam a transitar pela sala e a conversar uns com os outros.

Neste momento a professora começa a contar uma história e os alunos participam, a professora nota a presença do aluno que ficou dias ausente e voltou à escola via conselho tutelar e vai cumprimentá-lo, ele em um primeiro momento demonstra vergonha, mas também satisfação em ser lembrado pela professora.

A professora precisa voltar à sua sala e enquanto isso uma aluna vai à frente contar uma história. Até o momento a professora não voltou. O fim da aula se aproxima e os alunos se exaltam e começam a se movimentar pelo ambiente.

Alguns alunos se juntam à aluna para contar a história, mas nenhum aluno parece prestar atenção, sendo que alguns correm e outros brincam, enquanto uma aluna grita algo que não compreendemos.

A professora chega, repreende os alunos que estão correndo pela sala e diz que precisa dos desenhos da feira livre. Enquanto isso um aluno vem até nós e pergunta *“nossa, você já viu um frio assim no Brasil?”*. Dizemos *que sim* e ele responde *“nossa, tá muito frio”*.

A professora pede aos alunos para guardarem o material, enquanto isso os alunos circulam pelo ambiente e conversam entre si enquanto aguardam seus pais, breves minutos após isso, os responsáveis de alguns alunos já começam a chegar.

Sala 01 – Análise Ideográfica do 3º dia de observação

Sexta-feira – 12h50

A entrada, tem se mostrado seguir um padrão comportamental, pois mais uma vez os alunos se agrupam na quadra, em filas separadas por ordem de tamanho e gênero.

Já na sala de aula, a professora cumprimenta os alunos com um boa tarde e começa a preparar a sala para mais um ensaio. Desta vez, os alunos não saem da sala, a maioria continua em seus lugares e somente as garotas que fazem a

coreografia usando o véu foram à frente da turma. As alunas demonstram estar à vontade com a situação.

O ensaio começa e enquanto observam, alguns poucos alunos conversam entre si, a grande maioria assiste à coreografia com atenção.

Hoje é dia do brinquedo, percebemos que alguns alunos estão com seus brinquedos em cima ou embaixo da mesa. Curiosamente a aluna que na observação anterior passou grande parte do tempo segurando uma boneca, não trouxe brinquedo algum.

Durante o ensaio, os alunos se mantiveram quietos e muito pouco conversaram entre si. É importante ressaltar que este ensaio foi mais curto, pois ensaiaram somente duas vezes a mesma música. Ao fim do ensaio, a sala se exalta pedindo por mais.

Enquanto a professora reorganiza a sala, uma aluna se levanta e caminha até sua direção, ao chegar, mostra seu calçado com um pequeno salto.

A professora coloca uma música diferente das que haviam tocado nos dias anteriores e faz uma coreografia junto com os alunos, que demonstram grande satisfação.

Alguns alunos estão muito quietos, o que surpreende a professora que diz. *“Vocês fazem bagunça todos os dias, hoje que podem brincar não vão?”*

Aparentemente a aula hoje é mais lúdica e o dia do brinquedo não consiste em apenas levar brinquedos para a aula, mas também fazer várias brincadeiras no decorrer do horário escolar.

Grande parte dos alunos dançam com a professora na sala, uma minoria observa ou brinca com seus colegas.

Foto 14 – Alunos brincando de trenzinho (Dia do brinquedo)



Fonte: Do autor, 2019

Observamos que há uma aluna um pouco entristecida, sentada sozinha, sem brincar com os outros colegas. Nos aproximamos e perguntamos o motivo de ela não brincar com os outros, ela responde *“minha mãe me bate se descobrir que eu corri dentro da sala”*. Perguntamos: *“Mas você está com vontade de brincar?”* Ela respondeu: *“Sim”* enquanto faz afirmação com a cabeça.

As coreografias acabam, ao todo foram quatro músicas que balizará as brincadeiras dos alunos. Após as brincadeiras, os alunos se sentam, mas muitos ainda continuam agitados.

A professora os repreende para conseguir falar, pega um pote com algumas massas de modelar, distribui para os alunos e pede para fazerem as frutas que estudaram durante a semana. Grande parte dos alunos se mostram entusiasmados com a atividade.

Alguns alunos pedem mais massa e outros reclamam da quantidade que receberam.

Uma aluna que possui massa verde, a estica uniformemente e diz em um alto tom de voz, que desenhou uma vagem. Os alunos demonstram sua criatividade e fazem os mais variados tipos de verdura, frutos e legumes.

Alguns alunos se exaltam, querendo a todo custo, mostrar para a professora suas criações. Neste momento a sala está um tanto agitada e barulhenta, um aluno grita *“gente o Marcus está aqui, vocês não tem vergonha?”*.

Ao tirar foto dos artefatos dos alunos, alguns se empolgam e pedem para terem seus trabalhos fotografados também.

Um aluno nos chama e diz: *“Você esqueceu de fotografar o meu”*, quase ao mesmo tempo, outro aluno nos chama para mostrar que fez um morango, uma vagem e também beterraba.

A professora também fotografa o trabalho dos alunos, alguns fazem pose para a foto, enquanto exibem seus trabalhos como troféus. Enquanto isso, um aluno vem nos mostrar o relógio de massa dele, ressaltando que ele possui várias cores.

Depois de um breve momento, a professora e um grupo de sete alunos se sentam no chão, e começam a fazer trabalhos que envolvem dobrar alguns papeis. Enquanto isso, os outros alunos ainda brincam com massa de modelar e também com os brinquedos trazidos de casa, porém a professora as vezes precisa repreende-los, pois eles se exaltam e começam a gritar.

A maioria dos alunos saem da sala e ficam no estacionamento, que é logo em frente. Todavia, é importante ressaltar que o estacionamento lembra um pátio escolar, sendo este um enorme e espaçoso cimentado a céu aberto, com amplo espaços para brincadeiras e sem a presença de degraus.

Três alunos ficaram na sala, uma das alunas comenta como a sala ficou silenciosa com os alunos de fora e como seria ótimo se fosse sempre assim. Depois de um breve tempo, a professora chama os alunos para entrarem na sala, que adentram sem grande resistência, mas cantarolando uma música.

Foto 15 – Alunos brincando (Dia do brinquedo)



Fonte: Do autor, 2019

Ao chegar na sala, a professora repreende os alunos dizendo que esta semana eles estiveram muito agitados, que iria deixá-los sem recreio hoje, mas que vai deixar para segunda-feira, pois precisa organizar o auditório. O que evidencia uma prática muito comum nas escolas, que é a de enxergar momentos como recreio e aulas de Educação Física como moeda de troca para boa disciplina em sala de aula.

Após isso, a professora organiza a sala em duas filas, como de costume para irem ao recreio.

O recreio tende a seguir um certo padrão, pois os alunos tem o costume de se aglomerarem no refeitório. Embora o dia esteja ensolarado, os alunos não estão se espalhando pelo pátio, mantendo-se perto do refeitório.

Alguns poucos alunos vão até quadra e ainda que seja proibido correr, há pequenos grupos que correm pelo pátio, todavia, quase sempre são repreendidos.

Na quadra, os alunos conversam entre si e fazem pequenas brincadeiras como correr por um breve tempo atrás de um amigo.

Ao fim do recreio, as supervisoras organizam os alunos em filas, na quadra aguardando a chegada das professoras, que os levam para as salas.

Já dentro da sala, a professora conversa com os alunos que logo irão comemorar o aniversário da colega, mas que é para se comportarem. Os alunos parecem ansiosos e no trajeto são repreendidos várias vezes.

Chegando ao espaço dedicado para a comemoração, os alunos se sentam ao chão e vão aos poucos recebendo os quitutes de aniversário. Presentes no espaço estão, os pais da aluna, a professora, os alunos, o pesquisador e a aniversariante trajando vestimentas de bailarina.

Os alunos tentam se levantar, mas são repreendidos pela professora, os alunos lancham quietos e sentados, alguns garotos pedem mais lanche para a professora. Os alunos se preparam para cantar parabéns e começam às congratulações. A aniversariante demonstra grande felicidade durante a comemoração.

Após as felicitações, alguns alunos começam a correr pelo espaço, a professora os repreende pedindo para que sentem. Enquanto isso a aniversariante ajuda na distribuição das fatias de bolo. Os alunos conversam sentado no chão enquanto aguardam receber uma fatia.

A professora dá bronca em alguns alunos que estão gritando, mas os alunos continuam conversando. No mesmo momento, um aluno recusa bolo por não gostar. Após todos receberem sua porção, os alunos conversam entre si.

Alguns alunos começam a se exaltar a ponto de jogar utensílios descartáveis nos colegas, a aniversariante os repreende dizendo para não fazerem isso. A professora conversava com os pais da aluna e não viu o incidente.

Depois de alguns minutos, a professora começa a organizar os alunos em fila para voltarem para a sala.

Foto 16 – Alunos comemorando aniversário no espaço escolar



Fonte: Do autor, 2019

Ao voltarem para sala, os alunos guardaram o material em poucos minutos, mas mantem os brinquedos fora da mochila. Enquanto aguardavam a chegada de seus pais, um grupo brincava com os brinquedos enquanto a maioria circulava pela sala. Ao término, os pais chegaram para buscar seus filhos na porta da sala.

Sala 02 – Análise Ideográfica do 1º dia de observação

Terça-feira – 12h50

Como de costume, no início da aula os alunos se concentram na quadra enquanto uma servidora os organiza em filas por ordem de tamanho, até a chegada da professora.

Ao chegar na sala, a professora cumprimenta os alunos com boa tarde, e enquanto isso, uma aluna vai abraça-la, este ato parece ter motivado outros alunos que fazem o mesmo.

A professora que está trabalhando tipos textuais, faz várias perguntas aos alunos, que demonstram bastante interesse na aula.

A partir disso, a professora começa a fazer algumas charadas, fazendo com que os alunos se exaltem para responder, todavia, quando os alunos começam a

serem mais incisivos em suas manifestações, a professora para e começa a cantar uma música. Todos os alunos param o que estão fazendo e acompanham a professora na cantoria.

Uma aluna, se levanta e pede a professora para contar uma piada aos colegas, após receber o consentimento, ela se dirige à frente de todos e conta a piada, grande parte não prestou atenção ou já estava rindo por outro motivo. A fala da aluna em questão ainda não é bem desenvolvida e ela claramente se esforça para se comunicar verbalmente.

No geral, os alunos demonstram estar bem à vontade na sala e muito pouco circulam pelo espaço. Todavia, demonstram gostar bastante de conversar sobre diversos assuntos.

Os alunos permanecem sentados, mas a conversa em tom alto parece incomodar a professora que sempre canta uma música quando o barulho toma grandes proporções, no total já foram três cantorias. Os alunos sempre respondem.

Ainda que não haja grandes movimentações pela sala, a maioria dos alunos se senta com joelhos sob as cadeiras e variam suas posições em vários momentos, demonstrando certo desconforto.

Um aluno começa a circular pela sala e vem até nós conversar sobre diversos assuntos, contou que pretende ser bombeiro e o que trouxe para o lanche. Ele dá outras voltas pela sala, e volta para conversar conosco, pergunta o que estamos fazendo. A professora não o vê, pois esta usando a lousa.

A professora escreve algumas perguntas na lousa e vai escolhendo alguns alunos para responder, todavia, todos demonstram grande interesse em participar a ponto de ser preciso organizar e controlar suas participações.

Neste momento, outros alunos começam a se levantar e andar pela sala, alguns parecem caminhar sem sentido aparente e outros só vão conversando com os colegas.

O aluno que antes nos fazia várias perguntas sempre está entre o grupo que circula no ambiente. Em um determinado momento, ele simplesmente levanta, corre pela área de circulação que há entre as mesas, e volta para seu lugar.

Enquanto a professora auxilia um aluno, um pequeno grupo se levanta e corre pela sala. O mesmo aluno que havia conversado conosco sobre os mais diversos assuntos, agora vem nos mostrar seu lápis novo.

Um aluna que conseguiu terminar as atividades propostas se levanta e leva até a professora, que parabeniza a aluna em voz alta, todos os alunos batem palmas. A aluna envergonhada, sorri em estado contemplativo.

No mesmo momento, o aluno que gosta de contar suas histórias vem até nós e diz *“antigamente eu conseguia terminar a atividade primeiro que ela”* e antes que pudéssemos esboçar alguma reação, ele volta ao seu lugar.

Neste mesmo momento, o garoto que senta ao lado nos mostra seu caderno e pergunta se sua letra é bonita.

Próximo a este aluno, uma garota brinca com uma régua maleável, quando em determinado momento a joga por uma distância considerável para busca-la. Observamos que a mesma aluna possui uma boneca embaixo da sua mesa.

A professora não percebe estes eventos e começa a organizar a sala em filas para que saiam para o recreio.

Durante o trajeto para o refeitório, considerado por nós, durante as observações o principal ponto de concentração dos alunos, começa a chover intensamente, todavia, por ser uma chuva repentina, não houve possibilidade de cancelar o recreio com antecedência. O que acabou resultando em uma grande aglomeração de alunos no refeitório, o que dificultava o controle por parte das inspetoras. Da sala que observávamos, grande parte dos alunos ficavam sentados, uma vez que o recreio é ocupado por todas as salas de 1º ano, a chuva que estava bem forte acabou por prejudicar a movimentação plena pelo pátio.

Em determinado momento houve um conflito entre vários alunos que começaram a se empurrar, um dos alunos desfere um soco na cara de um outro, tal fenômeno mobiliza as inspetoras que correm para separar.

Já se preparando para o fim do recreio, os alunos ainda no pátio, se organizam em filas com o propósito de voltarem para sala.

Ao entrar na sala, os alunos se sentam, sendo que alguns conversam entre si, a professora espera todos os alunos entrarem e sem antes dizer nada apaga a luz, os alunos que antes conversavam sobre diversos assuntos, ficam calados parecendo compreender o apagar das luzes como um enfático pedido de silêncio.

A professora conversa com os alunos, diz que ficou sabendo que um aluno bateu em outro e diz que nem quer saber quem foi, só que este aluno, em silêncio, se levante e vá pedir desculpas para o outro.

A sala adota um intenso silêncio, o que desperta certa ira na professora, que repreende os alunos de maneira mais ríspida. Com isso, um pequeno grupo de alunos começa a falar em voz baixa o nome do aluno que agrediu o colega. A professora olha para ele e pergunta de forma enfática: “Foi você?” O aluno demonstrando um semblante preocupado, mas também sisudo com a situação, balança a cabeça confirmando a pergunta, sem dizer uma palavra. A professora em seguida pergunta: “E não vai se desculpar?” O aluno, sem dizer nada, se levanta e vai até o colega que senta bem próximo de sua cadeira e se desculpa envergonhado, ambos se abraçam e o aluno volta ao seu lugar.

A professora aproveita o momento para explanar aos alunos sobre a importância do respeito com o próximo e que não tolera mais brigas entre eles. Com a turbulência aparentemente resolvida, o aluno ainda com uma expressão raivosa se deita sobre a mesa.

Após isso, a professora pega alguns livros infantis no armário e organiza os alunos de forma que possa escolhe-los sem tumultuar o ambiente. Conforme os livros vão sendo escolhidos, os alunos se sentam e começam a folheá-los, a sala ainda está adotando um silêncio, talvez devido à recém bronca da professora.

O aluno que frequentemente se dirige a nós para contar suas histórias, se aproxima e reclama de um colega, não conseguimos compreender muito bem o que disse, pois foi muito rápido e logo ele já voltou para o seu lugar.

A sala continua mais quieta que o comum, todavia, a esta altura já há pequenos grupos conversando entre si. O aluno contador de histórias solta um grito, aparentemente sem motivos, pega seu caderno e vem até nos mostrar sua letra. Um outro aluno percebendo este momento, faz o mesmo.

Enquanto isso, um grupo de alunos se aglomera em torno da professora, cada um deles quer mostrar trechos dos livros que escolheram. O grupo logo se dispersa e outro se forma, com o mesmo propósito.

Ainda no mesmo momento, uma aluna arrasta uma mesa, se levanta e se dirige a nós, abre a boca e nos mostra seus dentes “*olha tio, preciso escovar*”. Logo após a professora dispersar os alunos que estavam ao seu redor, ela pede aos remanescentes para sentar e canta umas músicas com os alunos, que fazem uma coreografia com as mãos.

Após a música, os alunos que ainda não escolheram os livros se juntam próximo ao armário, o que acaba gerando pequenos conflitos durante a escolha. Após

a professora intervir e cada aluno escolher o seu, eles se sentam, a aluna que gosta de contar piadas pede à professora para ir à frente comentar sobre seu livro de trava línguas.

Enquanto a aluna tenta comentar sobre o livro, um aluno ainda canta, em voz baixa, a música que havia cantado com a professora recentemente.

A professora pergunta à sala se eles preferem levar o livro hoje (terça-feira) e devolver daqui a dois dias ou levar na sexta-feira e passar o final de semana com o exemplar, isso faz com que haja um pequeno conflito de interesse entre os alunos, que se dividem.

A professora faz uma votação entre os alunos, e a maioria escolheu levar o livro hoje. Após a votação, a sala se exalta e a professora apaga a luz, o que faz com que os alunos se aquietem.

Percebemos que um dos alunos que votou a favor de levar o livro no final de semana, lamenta ter perdido a votação, pois não queria fazer tarefas hoje.

Após isso, a professora começa uma atividade de leitura e perguntas com os alunos que a ouvem atentamente e demonstram grande interesse em participar das atividades propostas. Eles se exaltam a ponto de gritar para responder a professora.

Após a atividade, a professora organiza os alunos em fila para irem até à biblioteca, que é bem próxima à sala. Vale ressaltar que alguns alunos ficaram na sala de aula. O espaço possui mesas redondas que cabem até quatro crianças, ela se organizam e todas se sentam em cadeiras. A bibliotecária explica a atividade, que consiste em ilustrar a história conforme eles forem ouvindo. Os alunos aparentemente gostam bastante da atividade e comentam entre si suas ilustrações, o que acaba irritando a bibliotecária, que os repreende, dizendo que o local não é para conversas.

Enquanto os alunos fazem a atividade, fomos observar o que os remanescentes faziam na sala de aula. Ao chegar, a professora nos recebe e explica que os alunos estão fazendo atividades de reforço, além disso, ela ressalta que uma das alunas sempre prefere ficar na sala lendo a fazer aulas de Educação Física ou ir à biblioteca.

Ao voltar à biblioteca, observamos que os alunos ouvem atentamente a história enquanto ilustram o que foi proposto. Ao se aproximar o fim da aula, a bibliotecária organiza os alunos em fila e se dirigem para a sala, ao chegar, eles entram correndo e a professora pede para que guardem o material, conforme os alunos vão terminando

de guardar seus pertences, começam a circular pela sala e interagir entre si aguardando a chegada dos seus pais.

Sala 02 – Análise Ideográfica do 2º dia de observação

Quinta-feira – 12h50

Os alunos se organizam em filas por ordem de tamanho como de costume e aguardam a chegada da professora que os levam para a sala.

Ao chegar, os alunos começam a juntar suas mesas e formam grupo de quatro integrantes sem que a professora dissesse alguma coisa. Após os alunos se organizarem, a professora cumprimenta os alunos e diz que hoje irão aprender sobre sentimentos humanos, alguns alunos riem e dizem já saber o que é, a professora não os ouve.

Enquanto os alunos conversam entre seus grupos, a professora pega uma caixa no armário e retira de dentro dela algumas figuras com expressões faciais, como alegria, tristeza, raiva e sono.

Foto 17 – Alunos sentados em grupos (sala 02)



Fonte: Do autor, 2019

A atividade consiste em escolher uma destas figuras e perguntar aos alunos, que devem denominar o sentimento da expressão mostrada. Todos os alunos soltam risadas e participam da atividade e muitas vezes se exaltando de forma animada para

responder, importante ressaltar que os alunos ainda permanecem sentados, sem circular pelo ambiente e demonstram bastante foco na atividade.

Um grande número de alunos continuam levantando a mão, mostrando demasiado interesse em dar suas opiniões.

A professora pergunta aos alunos: “*O que traz felicidade a vocês?*?” Com entusiasmo, muitos alunos gritam tentando responder ao mesmo tempo. A professora consegue organizar a participação deles. Em geral, os alunos disseram que a felicidade está na família e também na religião. A partir disso, é pedido aos alunos que desenhem o que lhes traz felicidade em seus cadernos.

Enquanto os alunos realizam a atividade, a professora vem conversar conosco e explica que toda sexta-feira a sala se divide em grupos com quatro alunos, sendo a escolha dos componentes feitas pelas próprias crianças. Ela ainda ressalta que cada grupo possui um líder, e que este líder fica responsável por manter a organização do seu grupo, sendo que esta é uma tradição da turma e acontece desde o primeiro dia de aula.

Também é comentado que é comum os alunos se sentarem em duplas, mas não há dia específico para isso, todavia, neste caso ela direciona os pares, pois acredita que um aluno pode ajudar o outro, além de incentivar uma interação fora da zona de conforto da criança. Por fim, ela ainda comenta que quando os alunos vão se dividir em grupos, é muito comum eles sentarem em lugares bem distantes daqueles de costume.

Enquanto a professora nos conta as informações, os alunos continuam ilustrando à atividade em seus cadernos, porém não demora muito para que eles comecem a se movimentar pela sala.

O aluno contador de histórias veio nos contar que agora tem um passarinho e que está pensando em qual nome dar.

Depois de um breve momento, a professora começa organizar os alunos em fila para que possam ir ao recreio.

Durante o recreio, a professora vai para a sala dos professores, enquanto os alunos se organizam em fila para pegar a merenda e os que trouxeram o lanche de casa, se sentam para comerem. Alguns poucos alunos correm pelo pátio, todavia as inspetoras não veem.

Um outro grupo de alunas se concentra na quadra de esportes, onde há um profissional de Educação Física instruindo chutes ao gol. Os alunos se organizam em

fila e correm para chutar a bola. Há alunos de todas as turmas do primeiro ano praticando, contudo, todos são meninos, a atividade se estende por todo o tempo do recreio. Ao chegar ao fim, os alunos já se organizam em filas aguardando a professora, sem precisar de instruções da inspetora. A professora chega e caminha junto com os alunos para a sala de aula.

Já na sala de aula, enquanto os alunos entram na sala, a professora apaga a lousa e começa a escrever alguns cálculos de operação e subtração, os alunos perguntam se é para anotar.

A professora diz que sim e continua passando as atividades, ao todo foram cinco operações. Os alunos demonstram estar mais concentrados, talvez pelo motivo da atividade envolver cálculos.

Enquanto isso, a professora retira de um saco plástico uma quantidade de acerolas e pergunta aos alunos quem já havia experimentado, muitos alunos falam que não e ela distribui o fruto aos alunos.

Grande parte dos alunos fazem caretas, dizendo achar muito azedo, o que desperta muitas risadas de toda a turma. Ainda que muitos alunos demonstrem não gostar do sabor, eles se exaltam levantando o dedo quando a professora pergunta quem gostaria de mais.

Os alunos recebem as acerolas e as degustam enquanto a professora anota mais algumas operações na lousa, após terminar de passar as atividades, uma aluna é convocada para resolver o problema no quadro. A aluna se levanta, pega o pincel e fica observando o cálculo por um tempo, após isso, envergonhada, ela pede ajuda à professora.

Após resolver o exercício, a professora explica à aluna que ela deve escolher outra pessoa para ir até à lousa. A aluna dá duas voltas pela sala antes de escolher outro aluno para continuar.

O outro aluno faz exatamente o mesmo, após resolver os exercícios dá duas voltas pela sala antes de passar o pincel a outro colega. Isso se repete com todos os que foram escolhidos, algumas crianças demoram para escolher o colega a ponto da professora intervir dizendo que ele perderá a vez, caso não escolha logo.

Um ponto curioso, é que cinco alunos participaram dessa dinâmica e todos, sem exceção fizeram o mesmo trajeto e resolveram passar pelas cadeiras perto da parede, local extremamente estreito, fazendo com que os alunos se espremessem para conseguir transitar nesse local.

No tempo em que o aluno contador de histórias que não foi escolhido, veio conversar conosco sobre os mais diversos assuntos, enquanto isso, os alunos ainda resolvem operações ao passo que a professora distribui algumas agendas para que os líderes do grupo entreguem a seus colegas.

Após isso, uma aluna chama a professora para tirar dúvida a respeito de algum exercício. O aluno contador de histórias aproveita o momento, sobe na cadeira, dança por um breve momento e depois de alguns pulos, ao perceber que observamos e anotamos na caderneta, ele se dirige a nós e nos pergunta se anotamos o nome dele por ter feito isso. Dizemos que não e em seguida o aluno dispara a correr pela sala.

Em seguida, a aluna que gosta de contar piadas nos chama querendo contar outra, mas não conseguimos compreender bem o que ela disse, e ela decide várias outras. Enquanto isso, o aluno contador de histórias brinca com um colega e corre pela sala, a professora não vê.

A aluna insiste em contar mais piadas. Perguntamos se é ela quem as inventou e ela diz que sim.

Neste momento alguns alunos já começaram a guardar o material, vários alunos se movimentam pelo ambiente e a sala começa a se exaltar com todos conversando ao mesmo tempo, neste momento a professora canta uma música e os alunos se aquietam e participam com ela.

Com o fim da música, todos alunos já haviam guardado o material e ficaram aguardando a chegada dos pais, enquanto conversavam e brincavam entre si.

Sala 02 – Análise Ideográfica do 3º dia de observação

Sexta-feira – 12h50

Hoje o dia está parcialmente nublado, mas como de costume na entrada, os alunos se reúnem na quadra para aguardar a professora, enquanto aguardam, é comum os alunos conversarem entre si e brincarem das mais variadas formas.

No trajeto para a aula, os alunos nos cumprimentam e a maioria sorri, todavia, ao chegar na sala a professora apaga a luz demonstrando que quer conversar e os alunos ficam em silêncio.

A professora repreende os alunos pelos conflitos nas aulas de Educação Física, no fim um grupo se levanta e se abraça. Neste tempo, a professora se aproxima e nos diz que é comum os alunos terem intrigas, mas que sempre fazem as pazes.

Por fim, os alunos se sentam e a professora começa a anotar algumas coisas na lousa, porém, alguns alunos se levantam para conversar com alguns colegas. Enquanto isso, percebemos que muito alunos estão sentados de modo diferente na cadeira, alguns se apoiando com os joelhos, outros agachados e alguns simplesmente empinam seu assento.

O aluno contador de histórias corre pela sala, a professora o repreende. A professora começa a explicar a atividade que envolve a escrita de palavras, ela faz perguntas para a turma que demonstra muito interesse, alguns alunos chegam a gritar e se levantar para tentar participar.

Durante isso, inúmeros alunos nos procuram para mostrarem suas letras e desenhos. Após a professora organizar a sala, ela escolhe um aluno e sussurra uma frase, esse aluno deve ir à lousa escrever a frase dita, enquanto os alunos observam torcendo e tentando soprar dicas.

Antes que o aluno termine, já é possível ouvir algumas crianças pedindo para serem escolhidos. Enquanto isso o aluno contador de histórias grita sem motivo aparente, a professora o repreende e ele a desafia, Com isso, ele leva uma bronca mais ríspida e é ameaçado de ser levado à direção.

Neste tempo, o aluno termina de escrever a frase e a professora pede para que os colegas leiam a frase. Os alunos se exaltam e gritam lendo o que foi escrito.

A professora escolhe outro aluno e enquanto ele escreve, algumas crianças comentam sobre sua letra e outros já tentam adivinhar o que ele irá escrever. Após o aluno escrever, os alunos tentam ler a frase mas acabam tumultuando a sala, a professora começa a cantar uma música e eles acompanham e se aquietam.

Após a música, a professora começa a organizar os alunos para que possam sair para o recreio.

No recreio, os alunos se aglomeram no refeitório, muitos lancham o que trouxeram de casa, a maioria recebe a merenda da escola. A quadra está fechada hoje, logo não houve práticas esportivas no intervalo.

Há alguns alunos correndo pelo pátio e alguns poucos sentados no chão. Embora os alunos demonstrem reconhecer bem o espaço escolar como um todo, o principal ponto de encontro e aglomeração é o refeitório.

Foto 18 – Aglomeração em frente ao refeitório (Dia com chuva moderada)



Fonte: Do autor, 2019

Com o fim do recreio, os alunos se organizam em filas na quadra e voltam para a sala.

Já na sala de aula, a professora pede para os alunos guardarem o material, pega uma caixa no armário com várias letras do alfabeto e distribui uma porção para cada um dos alunos. Enquanto isso, alguns alunos batucam na mesa, outros conversam entre si, sem que a professora perceba.

O propósito é que eles formem o máximo palavras e quando necessário, troquem as letras entre si.

Os alunos logo começam a montar as palavras e a andar pela sala para trocar as letras que sentem falta com os colegas, as crianças ajudam uns aos outros e também chamam a professora para olhar o andamento do trabalho.

Há também alguns alunos que entram em conflito por algumas letras. Após um tempo, a professora lança um desafio que é para os alunos formarem cinco palavras com as letras que possuem e sem ajuda dos colegas. As crianças demonstram muita empolgação e logo começam.

A todo momento alguma criança nos chama para mostrar as palavras que conseguiram montar. Enquanto isso, um aluno começa a chorar por ter empacado na

formação das palavras, a professora vai e o ajuda, assim que consegue montar as palavras, ele parar de chorar, mas continua com um aspecto de tristeza.

Com o final da aula se aproximando, a professora escolhe uma aluna para ajudá-la a recolher as letras, a mesma aluna é quem entrega a folha de tarefas. A professora explica a tarefa e pede para que a guardem na mochila.

Os alunos aguardam a chegada dos pais conversando e andando pelo ambiente da sala de aula.

Foto 19 – Alunos com jogo de montar palavras (sala 02)



Fonte: Do autor, 2019

Foto 20 – Alunos montando palavras (sala 02)



Fonte: Do autor, 2019