

A ESCOLA SOB O OLHAR DAS CRIANÇAS QUE FREQUENTAM UM AMBIENTE CONSTRUTIVISTA¹

SCHOOL UNDER THE LOOK OF CHILDREN ATTENDING A CONSTRUCTIVIST ENVIRONMENT

Bethania de Assis Costa²

Maria de Lourdes Mattos Barreto³

1. RESUMO

Este artigo é parte de uma pesquisa sobre as representações de escola de crianças da educação infantil. Os dados analisados referem-se às ideias de crianças entre 5 e 6 anos de idade, que frequentam um ambiente escolar construtivista. O Método Clínico Piagetiano de pesquisa foi utilizado para coleta e análise. Os dados obtidos foram submetidos à análise qualitativa, e as respostas dos sujeitos, agrupadas em subcategorias. Os resultados demonstram que as crianças compreendem a escola a partir dos aspectos que podem ser observados diretamente no contexto escolar. Suas explicações estão baseadas no que existe na escola, aspectos físicos e/ou humanos; no que se faz na escola, atividades e rotina; bem como nos sentimentos e vivências em relação à instituição. As representações das crianças também ressaltam a importância do brincar e dos espaços externos como elementos que não podem faltar em uma boa escola.

Palavras-Chave: Representação de escola. Conhecimento social. Ambiente escolar.

2. ABSTRACT

This article is part of research on the representation of school children in kindergarten. The data analyzed refers to the ideas of children between 5 and 6 years of

¹ O texto é parte da Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica da Universidade Federal de Viçosa (UFV).

² Mestre do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica da UFV, Viçosa, MG, Brasil.

³ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Docente do Departamento de Economia Doméstica e do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica da Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, Brasil.

age, who attend a school environment constructivist. The Clinical Method of Piaget's research was used for data collection and analysis. The data were subjected to qualitative analysis, and the children's answers were grouped into subcategories. The results show that children understand the school from the aspects that can be observed directly in the school context. The explanations are based on what they have in school, physical and human aspects; as it does at school, and routine activities, as well as the feelings and experiences related to the institution. The representations of children also underline the importance of play and outdoor spaces as elements that are vital in a good school.

Keywords: Representation of school; social knowledge; school environment.

3. INTRODUÇÃO

O interesse em conhecer como as crianças constroem suas representações sobre a instituição social que frequentam cada vez mais cedo e por várias horas no dia - a escola - e o reconhecimento de que elas são capazes de expressar suas ideias e falar sobre sua realidade levaram ao desenvolvimento deste trabalho.

Compreender que tipo de ambientes são oferecidos às crianças e como elas compreendem, sentem e utilizam esses ambientes é extremamente importante e necessário na busca da superação dos desafios ainda existentes na Educação Infantil referentes à cobertura de atendimento e aos diversos elementos relativos à qualidade das experiências proporcionadas às crianças nas creches e pré-escolas.

Para que essa qualidade seja atingida, respeitando os direitos da criança e da família, é indispensável que a escola seja planejada, considerando todos os protagonistas envolvidos, inclusive as crianças que recebem o atendimento, pois, além de especificações técnicas, o ambiente deve ser adequado a quem vai se utilizar dele e que muitas vezes percebe aspectos não identificados pelos que planejam esses ambientes.

Esta pesquisa se insere na Linha de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica: Família, Bem-Estar Social e Qualidade de Vida, uma vez que busca compreender como as crianças percebem e conceituam a escola, local onde passam grande parte de sua infância, além de refletir sobre como diferentes ambientes escolares influenciam a aprendizagem e a visão de mundo da criança. Essas

informações são úteis para repensar o ambiente escolar e começarmos a agir em direção à qualidade de vida de nossas crianças. A escolha das crianças como sujeitos da pesquisa se justifica por elas serem o membro da família que recebe diretamente o atendimento.

A problemática que apresentamos foi: Quais representações, crianças entre 5 e 6 anos de idade, que frequentam um ambiente escolar construtivista, têm sobre a escola? As hipóteses que nortearam este estudo foram: que as explicações das crianças sobre a escola se baseiam em elementos que podem ser observados diretamente no contexto escolar e que as representações que as crianças constroem sobre a escola sofrem influências do ambiente escolar que frequentam.

O objetivo geral que orientou esse trabalho foi conhecer as representações de escola das crianças entre 5 e 6 anos de idade que frequentam um ambiente escolar construtivista em Viçosa, MG. Para isso, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- Construir um instrumento para identificação das representações das crianças sobre a escola; e
- Descrever e analisar as representações que as crianças constroem sobre a escola.

4. REVISÃO DE LITERATURA

O referencial orientador de nossa pesquisa encontra-se apoiado na epistemologia genética de Jean Piaget. O epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980) deixou-nos uma enorme contribuição por meio de sua teoria sobre o desenvolvimento humano, fruto de mais de cinco décadas de pesquisas.

Em relação à questão da origem do conhecimento, Piaget se posiciona em uma visão interacionista/construtivista. Nessa visão, o sujeito é visto num processo ativo de contínua interação com o meio (físico e social), ou seja, nessa interação o sujeito age sobre o objeto, modificando-o e sendo modificado por ele, construindo e estruturando o conhecimento.

Para explicar muitos aspectos do pensamento e do comportamento das crianças, Piaget (1973) considera que elas passam por estágios de desenvolvimento que seguem a seguinte ordem: estágio sensório-motor (0 a 2 anos); estágio pré-operatório (2 a 7

anos); estágio operatório concreto (7 a 11 anos); e estágio operatório formal (11 a 15 anos ou mais).

O segundo estágio, ao qual teoricamente os sujeitos que participaram da presente pesquisa pertenciam, é o estágio pré-operatório. Como características desse estágio de desenvolvimento, temos: **Egocentrismo intelectual** - a criança demonstra a incapacidade de considerar seu próprio ponto de vista como um entre muitos outros ou tentar coordená-lo com estes pontos de vista; **Centração** - tendência de focalizar apenas um aspecto do objeto ou fenômeno sobre o qual o raciocínio incide, assimilando aspectos que mais chamam a atenção, desconsiderando outros aspectos importantes; **Pensamento por estados** - tendência em fixar seu pensamento nas impressões de estados momentâneos, porém não consegue juntar uma totalidade de condições sucessivas em um todo coerente e integrado; **Irreversibilidade** - incapacidade da criança de compreender que certos fenômenos são reversíveis; **Pré-conceitos e raciocínio transdutivo** - os conceitos iniciais da criança pré-operatória são considerados pré-conceitos, pois são dominados pelas ações, compostos de imagens e concretos, além disso, a criança tende a raciocinar ligando vários pré-conceitos, passando de uma particular a outro e tirando conclusões a partir destas relações (Barreto, 2001).

Outras características do pensamento pré-operatório são: a **representação ligada à ação** - embora a criança tenha a capacidade de representar a realidade, suas representações estão muito próximas das ações, caracterizando um pensamento extremamente concreto; e o **desequilíbrio entre assimilação e acomodação** - a criança não é capaz de se acomodar ao novo, assimilando-o ao velho de uma maneira racional e coerente, o que ocasiona a não preservação intacta dos aspectos da organização assimilativa anterior. Essa ausência relativa de equilíbrio entre assimilação e acomodação torna a vida cognitiva da criança instável, descontínua e momentânea (Barreto, 2001).

Na teoria piagetiana, o conhecimento social, objeto de estudo da nossa pesquisa, é o conhecimento sobre o qual os grupos sociais ou culturais chegam a um acordo por convenção, podendo, por isso, variar de um grupo para outro. Como exemplos de conhecimento social, citam-se as regras, as leis, a moral, os valores, a ética e o sistema de linguagem. O conhecimento social, embora se dê na interação com as outras pessoas,

não é uma simples cópia do que os outros transmitem, mas é construído pela criança a partir de suas ações na interação com as demais crianças e com os adultos.

O termo representação, na pesquisa, é empregado em um sentido amplo, de representação de mundo, na condição de ato de conceber, ou criar mentalmente, de formar ideias como noção, ideia, conceito, compreensão, ponto de vista etc., como o proposto por Piaget em sua obra “A Representação do Mundo na Criança” (1926/2005).

Para Cantelli (2000), a posição de Piaget e de seus seguidores sobre a formação da representação do mundo social concebe a criança como um ser ativo que constrói, por si mesmo, tanto os seus próprios conhecimentos, como a forma de organizá-los.

Delval (2002) ressalta que, ao longo de diferentes estudos realizados, inclusive por ele, acerca de diferentes domínios do conhecimento sobre a sociedade, parece que as explicações dadas pelos sujeitos coincidem, em muitos deles, em algumas características que se manifestam na forma de abordar os problemas. Para o autor, os progressos no conhecimento da sociedade seguem uma série de passos organizados e paulatinos que são semelhantes em vários domínios do conhecimento social.

Para Cantelli (2000), o interesse pelo estudo do conhecimento social iniciou-se tardiamente, devido ao fato de muitos conceitos relacionados às ciências sociais serem complexos e não terem definições claras. Sendo assim, tem-se sentido a necessidade de realização de pesquisas específicas nessa área de conhecimento, para contribuir com conhecimento mais profundo e saber como evoluem as representações que os sujeitos constroem para dar sentido à sua realidade social.

No Brasil, podemos destacar alguns estudos, em relação à escola, referentes à percepção infantil, como os de Cantelli (2000), Oliveira (2001), Saravali e Guimarães (2010) e Martins (2010), mas nem todos sob a perspectiva piagetiana.

A investigação de Cantelli (2000) teve como objetivo identificar quais representações crianças e adolescentes elaboram a respeito da escola, apresentando um estudo evolutivo das representações infantis sobre essa temática. Os resultados indicaram a existência de uma evolução nas representações, uma vez que os dados demonstraram haver uma associação positiva entre as idades e as representações dos sujeitos. Nas representações dos sujeitos classificados no nível I (7 a 9 anos), a escola é vista de forma fragmentada, sendo estas representações apoiadas em certos aspectos da

organização escolar que lhes são familiares, como um conjunto de elementos materiais de pessoas e de tarefas.

Oliveira (2001), em sua pesquisa com crianças de 5 a 6 anos em uma instituição pública de educação infantil, constatou que as vivências das crianças na creche evidenciam uma infância marcada pela contraposição entre o “sujeito-criança” e o “sujeito-aluno” principalmente no que se refere à sala de aula e ao parque, esse último como um lugar desejado pelas crianças por ser um dos únicos momentos em que lhes é permitido brincar, ou seja, ser criança.

O estudo de Saravali e Guimarães (2010) teve como objetivo investigar as representações, de escola e de professor, das crianças entre 7 e 8 anos de idade, inseridas num ambiente educacional sociomoral construtivista em comparação com as de crianças inseridas num ambiente educacional tradicional. Os resultados demonstraram que as crianças não possuem compreensão real da função da escola e que houve diferença significativa em função do ambiente escolar pesquisado, especificamente em relação à compreensão que os sujeitos têm das caracterizações de uma escola boa ou ruim.

Martins (2010) teve em sua pesquisa o objetivo de compreender os significados e os sentidos que as crianças de um Centro Municipal de Educação Infantil de Curitiba atribuem aos espaços da instituição educativa que frequentam. Os resultados mostraram que a ludicidade, a afetividade, o reconhecimento das regras de convivência social e a curiosidade e a imaginação podem ser considerados elementos constitutivos da infância, por meio dos quais as crianças atribuem significados e sentidos ao espaço institucional que frequentam.

Esses estudos demonstram a importância de conhecer o que as crianças pensam, de dar a elas oportunidade de expressar suas representações, sentimentos, percepções sobre o que lhes diz respeito, como o ambiente que frequentam nas instituições de educação, o que contribui com a obtenção de informações que possibilitam a adequação do processo educativo às suas reais necessidades, além de respeitá-las como cidadãos que têm direito de participação e de expressão.

5. METODOLOGIA

O método de coleta e análise dos dados utilizado na pesquisa foi o Método Clínico Piagetiano. A utilização do Método Clínico baseia-se no pressuposto de que os sujeitos têm uma estrutura de pensamento coerente, constroem representações da realidade ao seu redor e revelam isso durante a entrevista ou por meio das ações. Para isso, há a intervenção sistemática do experimentador diante da conduta do sujeito, colocando-o em uma situação problemática que ele tem que resolver ou explicar e, a partir da atuação do sujeito, novas intervenções são feitas com o objetivo de esclarecer qual o sentido do que ele está fazendo ou falando.

A presente pesquisa foi realizada com crianças que frequentavam instituições de Educação Infantil. A amostra foi composta por 18 crianças na faixa de 5 a 6 anos que frequentavam uma escola construtivista em Viçosa-MG.

A opção pela faixa de 5 a 6 anos baseou-se no pressuposto de que, apesar de as crianças de 2 anos já terem capacidade de representação, é a partir dos 4 anos que elas conseguem com mais facilidade expor seu pensamento utilizando-se da linguagem verbal, dessa forma, sendo mais viável para o pesquisador ter a compreensão do pensamento das crianças, principalmente no campo de estudo das representações infantis.

O critério utilizado para a seleção da escola construtivista foi o da predominância de características que evidenciam um ambiente construtivista. Os dados foram coletados mediante entrevista clínica proposta por Piaget, objetivando conhecer e apreender as representações das crianças sobre a escola e seu ambiente físico, por meio de suas verbalizações. A entrevista clínica utilizada na pesquisa foi construída por não existir um protocolo pronto para a temática estudada. As questões da entrevista foram elaboradas com base na categoria Escola, e um desenho foi elaborado com base em uma história contada para as crianças no início da entrevista, problematizando uma situação de uma cidade que não tinha escola para crianças menores, que, portanto, seria construída. Os instrumentos metodológicos foram testados num estudo-piloto, realizado também em Viçosa-MG.

As crianças, individualmente, foram convidadas a se dirigir a uma sala previamente preparada, juntamente com a pesquisadora, onde foram entrevistadas. A

coleta dos dados se deu no período de um mês, especificamente, no mês de novembro de 2011.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para tratamento e análise dos dados. Posteriormente à transcrição, as respostas das crianças foram classificadas nos tipos de respostas descritos por Piaget: não-importistas - qualquer coisa que a criança diz para se livrar do experimentador; fabuladas - histórias criadas pela criança do longo da entrevista sem relação com o tema e de caráter pessoal; e as crenças. Piaget (1926/2005) distingue três tipos de crenças: crenças sugeridas, produto da entrevista e influenciadas pela intervenção do experimentador; crenças desencadeadas, surgidas na entrevista das perguntas do entrevistador, mas elaboradas pelo sujeito e relacionadas com o conjunto de seu pensamento; e crenças espontâneas, as que a criança dá espontaneamente sem intervenção do entrevistador ou dos outros adultos. Embora existam os três tipos de crenças, é importante ressaltar que a própria entrevista utilizada na pesquisa não permite crenças sugeridas. Portanto, analisamos as crenças desencadeadas e espontâneas sem diferenciá-las, por não ser nosso objetivo e pela própria dificuldade em distingui-las.

As respostas das crianças para cada pergunta ou grupos de perguntas que compõem os itens da entrevista foram agrupadas em subcategorias. Essas subcategorias foram elaboradas com base nas respostas das crianças. As principais subcategorias referentes à categoria **Escola** foram as seguintes:

- **Aspectos físicos:** referem-se às respostas das crianças baseadas em dados externos, diretamente observáveis, tais como brinquedos, estrutura física etc.;

- **Aspectos Humanos:** referem-se às respostas em que as crianças fazem referência às pessoas que fazem parte da instituição, tais como professores, professoras e as crianças;

- **Atividades Desenvolvidas:** referem-se às respostas das crianças remetem ao que fazem no ambiente escolar, tais como brincadeiras, atividades diversas e atividades relacionadas a algum conteúdo escolar;

- **Sentimentos:** referem-se às respostas das crianças baseadas no que sentem em relação à escola, tais como o gostar da escola, achar a escola legal etc.;

- **Aprendizagem:** refere-se às respostas que fazem referência ao processo ensino-aprendizagem, tanto de conteúdos escolares quanto de comportamentos de solidariedade e de disciplina;

- **Finalidade:** refere-se às respostas em que as crianças falam da finalidade da escola como um lugar para se fazer algo;

- **Alimentação e/ou Rotina:** referem-se às respostas em que as crianças falam da rotina do cotidiano escolar, como descanso, horários, incluindo também a alimentação, ao fazerem referência a alimentos e água;

- **Comportamentos considerados adequados/inadequados:** referem-se às respostas que dizem respeito ao comportamento das pessoas da escola, tais como não bater, não falar mal, etc.; e

- **Regras/obrigações:** referem-se às respostas das crianças que dizem respeito às regras ou obrigações do cotidiano e da rotina escolar.

É importante esclarecer que quando a criança forneceu mais de uma resposta pertencente a uma mesma subcategoria, ela foi contabilizada uma única vez; e quando a resposta da criança continha elementos de mais de uma subcategoria, esta resposta foi contabilizada em cada subcategoria citada na resposta. Portanto, o número total de resposta não corresponde, necessariamente, ao número total de crianças participantes da pesquisa. Em seguida, os dados foram quantificados mediante cálculo percentual.

6. RESULTADOS

Os resultados encontrados sobre as representações das crianças acerca da escola são apresentados nos itens **Descrição Inicial, Autocaracterização, Aspectos, Extensão, Mudança, Justificativas e Soluções** da nossa entrevista, sugeridos por Delval (2002).

No item **Descrição Inicial**, as crianças do ambiente construtivista falaram sobre a conceituação, caracterização e a importância da escola. Com relação ao conceito de escola, uma criança apresentou resposta não-importista, e as demais crianças, dezessete, deram respostas classificadas como crenças. Das respostas-crença (30), quase metade, 46,7%, se referem à finalidade da escola, portanto, as crianças não conceituam a escola em relação ao “o que é”, mas “para que serve”. Nessa conceituação, é importante

destacar que metade das respostas se centra na finalidade do ensino-aprendizagem, sendo a escola um lugar para aprender, um lugar onde se ensina algo. Outra metade das respostas faz referência ao brincar, considerando a escola um lugar de brincadeiras, do lúdico. Vejamos o extrato a seguir.

Se você fosse ajudar, me fala, pra você o que é uma escola? O que é uma escola? Uma escola faz parte do país, mas... de qualquer forma eu gosto de tudo que tem na escola. **Mas o que é uma escola?** Uma escola é um lugar onde as crianças ficam pra brincar (Criança 4, de 6;6 anos).

Outros elementos como aspectos físicos (26,7%), atividades desenvolvidas (13,3%), com destaque para a presença de brincadeiras, sentimentos (10,0%) e aspectos humanos (3,3%) também foram utilizados pelas crianças para conceituar a escola.

É notório que as crianças não conceituam, mas baseiam suas respostas no que existe na escola, no que se faz na escola e em seus sentimentos em relação a ela. É importante ressaltar que, quando as crianças citaram os aspectos físicos em suas respostas, enfatizaram os brinquedos como objetos necessários e de grande importância para elas no ambiente escolar bem como os espaços externos.

No que diz respeito à caracterização da escola, as dezoito crianças deram respostas classificadas como crenças, totalizando 36 respostas. Na caracterização da escola, quase metade das respostas se referiam aos aspectos físicos (47,3%). É importante destacar que em todas as respostas que se referiam aos aspectos físicos o brinquedo foi citado. Vejamos o extrato a seguir.

As pessoas dessa cidade gostariam de saber, o que um lugar precisa ter pra ser uma escola? Aaah... tem que ter brinquedo, mesa, almoço, lanche, éee... jantar e café da manhã e atividade e área externa. E brinquedo de casa. (Criança 6, de 5;7 anos).

Além dos aspectos físicos, as crianças também apontaram outros elementos necessários para que um lugar seja uma escola. Segundo as crianças, é preciso que o lugar também tenha atividades a serem desenvolvidas (22,2%), com ênfase em atividades diversas como desenho, pintura etc., uma rotina e alimentação (19,4%) e também pessoas, principalmente, outras crianças, com as quais estabelecem relações e vínculos de amizade – aspectos humanos (11,1%).

A caracterização da escola nesse caso está apoiada, na maioria das vezes, em dados externos, diretamente observáveis, como aponta Delval (2002). Outro fator que chama muito a atenção é a presença do brinquedo em todas as respostas. Podemos inferir que, para a criança, o brinquedo está diretamente relacionado ao ambiente escolar, sendo condição para sua qualidade.

Com relação à importância de ir à escola, apenas uma criança deu resposta não-importista e dezessete deram respostas classificadas como crenças. As respostas-crença totalizaram 19 respostas. Destas, mais da metade (63,2%) faz referência ao processo de ensino-aprendizagem como justificativa da importância de se ir à escola, pois é nesse lugar que são estudados e aprendidos conteúdos escolares e comportamentos. As crianças apontam, por meio de suas explicações, a função social da escola de transmitir os conhecimentos adquiridos pela humanidade. Vejamos o extrato a seguir.

Você acha que é importante ir à escola? [balança a cabeça em sinal de sim]
Por que você acha importante ir pra escola? Pra aprender a ler... pra... a ...
a matemática (Criança 5, de 5;11 anos).

As falas das crianças expressam bem a importância atribuída pela sociedade à instituição escolar de transmitir conhecimentos como sua principal função. Percebemos pelas falas das crianças que, como apontam Saravali e Guimarães (2010), elas sofrem diversas influências sociais quando interagem com o meio em que estão inseridas e por meio dessa interação e das trocas estabelecidas as crianças iniciam sua construção de suas representações sobre a realidade social.

As crianças também fizeram referência aos aspectos físicos (15,8%) presentes na instituição escolar, aos sentimentos construídos em relação à escola (15,8%) e aos aspectos humanos (5,2%).

No item **Autocaracterização**, as crianças falaram de suas ideias sobre a instituição que frequentam, expressando seus gostos e preferências. Com relação a gostar de ir à escola, todas as dezoito crianças deram respostas classificadas como crenças. Das dezoito crianças, dezesseis afirmaram gostar de ir à escola e duas crianças disseram não gostar. As crianças que disseram não gostar de ir à escola justificam sua resposta pelo fato de uma delas não gostar das professoras sem justificar o porquê e outra por considerar que na sua escola ela aprende pouco a ler. Vejamos o extrato a seguir.

Você gosta de ir à sua escola? Não. **Por quê?** Queria... queria tá em uma escola que ensina a ler. **Na sua escola ensina a ler?** Muito pouco. **Por quê?** [...] Porque sim... é chato demais (Criança 16, de 5;11 anos).

Por meio da fala de uma das crianças, podemos perceber como a preocupação com a aprendizagem de conteúdos, mesmo na educação infantil, marca fortemente nossa sociedade. Essa preocupação é tão cultural que as crianças ao se relacionarem com o meio em que vive apreendem esses conceitos e pensamentos de tal forma que passam a ter essas preocupações também.

Das dezesseis crianças que afirmaram gostar de ir à escola, obtivemos 31 respostas. Destas respostas, 29% se referiram aos aspectos físicos da instituição, principalmente, aos brinquedos e espaços externos como objetos e espaços privilegiados pelas crianças. Vejamos o extrato a seguir.

Você gosta de ir à sua escola? [balança a cabeça em sinal de sim] **Por que você gosta de vir pra cá?** Porque aqui tem brinquedo, área externa e... e... descanso (Criança 7, de 5;10 anos).

Outro aspecto destacado pelas crianças foi seu sentimento (22,6%) em relação à escola que frequentam, considerando-a legal por diversos motivos, contabilizados nas demais subcategorias, como os espaços e brinquedos, as demais crianças parceiras de suas brincadeiras etc. As crianças também citaram outros aspectos que as fazem gostar da escola como as atividades desenvolvidas na escola (16,1%), todas elas relacionadas às brincadeiras, alimentação e rotina (16,1%), os aspectos humanos (9,7%) e a aprendizagem (6,5%).

Com relação às suas preferências, as dezoito crianças deram respostas classificadas como crenças, totalizando 21 respostas. Mais da metade das respostas das crianças do ambiente construtivista (66,7%), ao relatarem o que gostam de fazer na escola, faz referências às brincadeiras desenvolvidas no ambiente escolar.

O que você gosta de fazer na escola? Gosto de brincar. **Brincar de quê?** De um montão de coisa... de pique-pega, pique parede, pique-cola pique-esconde... (Criança 6, de 5;7 anos).

As demais respostas se referem aos aspectos físicos, especialmente aos espaços externos da instituição, como espaços privilegiados pelas crianças (23,7%), à alimentação e rotina (4,8%) e à aprendizagem (4,8%) de conteúdos escolares.

Com relação ao que as crianças não gostam de fazer em sua escola, as dezoito crianças deram respostas classificadas como crenças. Das dezoito crianças, sete disseram gostar de tudo o que faziam na escola, correspondendo a 38,9% das respostas-crença, onze crianças afirmaram não gostar de tudo o que fazem na escola, correspondendo a 61,1% das respostas.

Embora menos da metade das respostas afirme gostar de tudo da escola, esse dado tem a nos dizer sobre a satisfação dos interesses das crianças contemplados pelo ambiente construtivista, principalmente no que diz respeito à possibilidade do brincar, da diversidade de materiais e da oportunidade de escolha da criança em diferentes momentos da rotina escolar.

As respostas-crença das onze crianças que disseram não gostar de tudo o que fazem na escola totalizaram 12 respostas. Destas, 33,3% se referiam ao “o que não é brincar”, ou seja, a atividades que não envolviam o brincar, como o descanso, o almoço etc., e 33,3% se referiam aos comportamentos considerados inadequados como algo que as crianças não gostam de fazer. Vejamos os extratos a seguir.

O que você não gosta de fazer na escola? [...] é... é que não é brincar. **O que você faz na escola que não é brincar?** [...] almoço, comer... e descansar... e... tomar banho eu gosto. **E de lanche e de descansar?** Não. **Por que você não gosta?** Porque... porque não é brincar (Criança 16, de 5;11 anos).

O que você não gosta de fazer na escola? Eu não gosto de bater nos amigos... de empurrar (Criança 10, de 5;10 anos).

As crianças também apontaram as regras (obrigações) do cotidiano escolar (25%), e uma criança se refere a brincar com meninos como algo que ela não gosta de fazer, devido às brincadeiras que ela considera agressivas.

No item **Aspectos**, as crianças são solicitadas a falar sobre suas ideias sobre escolas boas e ruins. Com relação ao conceito de escola boa, dezoito crianças deram respostas consideradas crenças num total de 30 respostas. Os elementos ressaltados pelas crianças ao conceituar e caracterizar uma escola boa se referem aos aspectos

físicos (43,3%), que consideram fundamentais no ambiente escolar, com ênfase para os brinquedos e os espaços externos. Vejamos o extrato a seguir.

Pra você, o que é uma escola boa? Ah... tudo... é tudo que tem na escola boa... **O que tem que ter pra escola ser boa?** É... um parquinho... brincadeiras... (Criança 10, de 5;10 anos).

As atividades desenvolvidas (33,3%), em especial, as brincadeiras, bem como os aspectos humanos (10,0%), a aprendizagem (6,7%) e alimentação e/ou rotina (6,7%), foram citadas pelas crianças ao conceituar uma escola boa.

Em relação ao conceito de escola ruim, uma criança deu respostas não-impertinistas e dezessete deram respostas classificadas como crenças. As respostas-crença totalizaram 20 respostas. Os elementos mais citados para conceituar uma escola ruim foram os aspectos físicos (35%) e as atividades desenvolvidas (35%). Para as crianças, uma escola é ruim quando não possui alguns espaços e objetos ou mesmo quando possuem, mas em pequenas quantidades. Também quando não desenvolve algumas atividades consideradas importantes para as crianças, como a brincadeira, o brincar ou tem a prática de atividades relacionadas a conteúdos escolares, especificamente, quando estas atividades são para serem realizadas no ambiente extraescolar. É importante destacar que mais da metade das respostas que citam aspectos físicos diz respeito à falta de área externa nas escolas. Vejamos o extrato a seguir.

Pra você, o que é uma escola ruim? Só se não tiver área externa. **Por que se não tiver área externa a escola fica ruim?** Porque eu não gosto de escola sem área externa. **Por que você não gosta?** Porque não... (Criança 14, de 6;3 anos).

Os outros aspectos citados pelas crianças que caracterizam uma escola ruim foram os comportamentos considerados inadequados (10,0%), os aspectos humanos (10,0%), as obrigações (5,0%) e a aprendizagem (5,0%) de comportamentos inadequados.

Grande parte das crianças explica a diferença entre uma escola boa e uma escola ruim pautada em aspectos materiais e espaços para as brincadeiras oferecidos pela instituição, com grande destaque para os brinquedos e a área externa. Também explicam essa diferença pelas atividades desenvolvidas no ambiente escolar. Para as crianças da

escola construtivista, uma escola boa é aquela que possibilita o brincar, portanto, as escolas que não desenvolvem brincadeiras, oportunizando o brincar livre, são consideradas ruins.

No item **Extensão**, as crianças são solicitadas a falar sobre a temática escola de forma mais abrangente, englobando e estendendo as situações para além daquelas vivenciadas pelas crianças entrevistadas. Para este propósito, foi perguntado às crianças se elas acham que todas as crianças vão à escola. As dezoito crianças entrevistadas deram respostas classificadas como crenças. Três crianças responderam acreditar que todas as crianças vão para a escola. Essas crianças justificam suas crenças reafirmando que todas vão porque têm que ir, mas não explicam o porquê, e também ressaltam que todas as crianças vão à escola porque senão elas ficam sem algo. Vejamos o extrato a seguir:

Você acha que todas as crianças do mundo vão para a escola? [balança a cabeça em sinal de sim] **Por quê?** Porque elas têm que ir. **Por que elas têm que ir?** Por causa que se não... elas ficam em casa só fazem nada (Criança 2, de 5;6 anos, EA).

As respostas das quinze crianças que acreditam que nem todas as crianças vão à escola totalizaram 24 respostas. A subcategoria mais citada foi a dos bebês (37,5%). Para as crianças da escola construtivista, para se frequentar uma escola é necessário ter adquirido/construído habilidades básicas e ter a compreensão do que é uma escola. Vejamos o extrato a seguir.

Você acha que todas as crianças do mundo vão para a escola? [silêncio] **O que você acha?** Não... **Por quê?** Porque elas... porque aquelas que acabaram de nascer não podem ir. **Por que elas não podem ir pra escola?** Porque eles... eles... eles nu... num sabe andar nem engatinhar. **E as crianças maiores?** As crianças maiores vão. **Todas elas vão pra escola?** Sim. **Por que todas elas vão pra escola?** Porque ... [respira fundo] por causa... por causa que eles são maiores, sabem andaaaar. E as pessoas que, que ficam na nu nu numa escola que eles ficam menorzinho, aí aí eles sabem engatinhar (Criança 5, de 5;11 anos).

As demais explicações das crianças para justificar sua crença de que nem todas as crianças vão à escola, fazem referência às crianças pobres, para as quais os pais não têm dinheiro para pagar uma escola (20,8%), às crianças doentes (16,7%), ao fato de a criança não se encontrar na cidade ou não ter aula (12,5%), devido a viagens, férias,

etc., e ao fato de a criança não querer ir à escola ou apresentar alguma atitude indisciplinar e, por isso, ser afastada da escola por uns dias (12,5%).

As respostas das crianças mostram uma limitação na compreensão da pergunta por apresentar situações corriqueiras e pontuais que lhes impossibilitavam frequentar a escola por um breve período de tempo, desconsiderando fatores que envolvessem processos complexos que não são diretamente observáveis.

As crianças apresentaram explicações relacionadas ao seu cotidiano e de suas vivências. Como característica do pensamento pré-operatório descrito por Piaget, a criança tende a raciocinar ligando vários pré-conceitos, passando de um particular a outro e tirando suas conclusões a partir destas relações (Barreto, 2001).

No item **Mudança**, as crianças foram solicitadas a dar explicações sobre processos de mudanças envolvendo a escola, especificamente, sobre as mudanças necessárias para que uma escola ruim se torne boa e vice-versa. Com relação à mudança de uma escola ruim para uma escola boa, três crianças deram respostas não-importistas e fabuladas e quinze crianças deram respostas classificadas como crenças. As respostas-crença totalizaram 18 respostas. Uma das formas que as crianças utilizaram para explicar essa mudança foi fazendo referência a aspectos físicos (33,3%), ressaltando o que consideram importante ter em uma escola boa. Mais da metade das respostas referentes aos aspectos físicos cita brinquedos como objetos que fazem uma escola se tornar boa. Vejamos o extrato a seguir.

Como uma escola ruim pode ficar uma escola boa? Trocar todos os brinquedos e colocar brinquedos melhores (Criança 1, de 5;9 anos).

A mudança de uma escola ruim para uma escola boa também é explicada por mudanças súbitas no comportamento das pessoas que frequentam a escola, correspondendo a 27,7% das respostas. As crianças consideram que o fato de as pessoas pararem de bater e respeitarem umas as outras faz com que a escola se torne boa. As crianças também utilizaram como explicação os aspectos humanos (16,7%), as atividades desenvolvidas, especificamente, a presença de brincadeiras (16,7%) e a alimentação (5,6%).

Com relação à mudança de uma escola boa para uma escola ruim, cinco crianças deram respostas classificadas como não-importistas ou fabuladas e treze crianças deram

respostas classificadas como crenças. Percebe-se que temos um número considerável de crianças que não responderam a questão, o que pode ser explicado pela característica do pensamento pré-operatório de ser estático e rígido, apresentando dificuldade em compreender processos envolvidos nas mudanças ou pelo próprio desinteresse em responder a pergunta. As respostas-crença totalizaram 14 respostas. Uma das subcategorias mais citadas foram aspectos humanos, correspondendo a 35,7% das respostas. As crianças explicam a mudança com base na existência de pessoas no ambiente escolar consideradas “ruins”, que impedem ou não promovam a ação das crianças. Vejamos o extrato a seguir.

Como uma escola que é boa pode ficar uma escola ruim? [...] se a professora ser ruim, os colega ser bom... **Aí essa escola fica ruim?** [balança a cabeça em sinal de sim] **Por quê?** Porque aí todo mundo aprende, quem é bom... quem é bom ... aprende todas as coisas ruim (Criança 12, de 5;7 anos).

Os aspectos físicos (28,6%) e os comportamentos considerados inadequados (28,6%) também foram citados significativamente nas respostas das crianças. Para as crianças, o fato de os brinquedos se estragarem ou não existirem espaços e objetos para elas faz com que a escola se torne ruim. As crianças também fizeram referência à existência de atividades que elas já conheciam (7,1%), apontando a necessidade de novas atividades desafiadoras e motivadoras.

As crianças na verdade não explicam o processo de mudança em si, considerando etapas desse processo, e sim falam de mudanças instantâneas de vários aspectos pontuais e diretamente observáveis. O modo como as crianças explicam as mudanças de uma escola boa para uma escola ruim e vice-versa é explicado pelo fato de o pensamento pré-operacional ser estático e rígido (Barreto, 2001). Delval (2002) também descreve que as crianças que se encontram no primeiro nível do progresso do conhecimento social não entendem os processos subjacentes. Portanto, as mudanças que se produzem na sociedade são mudanças súbitas.

No item **Justificativa**, as crianças são solicitadas a justificar o porquê da existência de escolas boas e ruins. Em relação à justificativa, seis crianças deram respostas não-importantistas ou fabuladas e doze crianças deram respostas classificadas como crenças. Destas doze, três crianças afirmaram acreditar que não existem escolas ruins, porém não justificaram sua crença.

As respostas das nove crianças que acreditam existirem escolas boas e ruins totalizaram 10 respostas. As crianças não justificam, de fato, a existência de ambos os tipos de escolas, somente apontam elementos presentes em uma e ausentes em outra. Os aspectos físicos foram os mais citados nas respostas (40%), ou seja, as crianças ao explicar o porquê da existência de escolas boas e ruins citam elementos físicos presentes em uma escola considerada boa e a ausência ou a pequena quantidade desses elementos em algumas escolas consideradas ruins. Em todas as respostas encontradas nessa subcategoria, a criança fez referência à presença ou ausência de brinquedos nas escolas. Vejamos o extrato a seguir.

Por que você acha que existem escolas boas e escolas ruins? Porque algumas têm muitos brinquedos e outros têm poucos (Criança 1, de 5;9 anos).

Outros aspectos citados nas falas das crianças para explicar a existência de escolas boas e escolas ruins se referem a comportamentos considerados inadequados (40,0%), principalmente a comportamentos de agressão entre as crianças e de mau uso dos brinquedos; às atividades desenvolvidas no ambiente escolar (20,0%), ressaltando que em escolas boas existem brincadeiras e atividades referentes a conteúdos escolares para serem desenvolvidos no âmbito extraescolar; e, por fim, aos aspectos humanos (20,0%).

As crianças apresentam dificuldades em justificar e explicar a existência de escolas boas e escolas ruins, o que pode ser percebido pelo alto número de respostas classificadas como não-importistas ou fabuladas. As crianças não justificam o que de fato causa a existência de ambos os tipos de escolas, somente reforçam essa diferença entre elas a partir de elementos presentes em uma escola e ausentes em outra.

Segundo Delval (1998), a compreensão dos processos sociais e do funcionamento das instituições dá origem a explicações mais elaboradas que irão variar de forma considerável com a idade. Porém, embora as crianças apresentem dificuldade em justificar a existência de escolas boas e ruins, elas apontam elementos importantes que nos permitem analisar e refletir sobre o que elas consideram uma escola boa ou ruim.

No item **Soluções**, as crianças foram solicitadas a propor soluções para problemas referentes ao âmbito escolar, especificamente, soluções para todas as escolas

serem boas e para que haja escola para todas as crianças. No que diz respeito às respostas das crianças quando questionadas sobre o que poderia ser feito para que todas as escolas fossem boas, quatro crianças deram respostas não-importistas ou fabuladas e quatorze crianças deram respostas classificadas como crenças. As respostas-crença totalizaram dezoito respostas, das quais, 44% faziam referência aos aspectos físicos. Segundo as crianças, para que todas as escolas sejam boas precisam ser feitas reformas, ter área externa e muitos brinquedos.

É importante destacar que metade das respostas relacionadas a aspectos físicos citou a necessidade de a escola ter muitos brinquedos. As crianças também apresentaram soluções relacionadas aos aspectos humanos (16,7%); à aprendizagem de conteúdos escolares e comportamentos de disciplina e solidariedade (11,1%); aos comportamentos considerados adequados (11,1%) de respeito entre as crianças e entre o professor e as crianças; à existência de atividades lúdicas (5,6%) – brincadeiras – na escola; à alimentação e/ou rotina (5,6%); e as escolas serem iguais à escola da criança (5,6%).

Com relação às soluções apresentadas para haver escola para todas as crianças, três crianças deram respostas não-importistas e quinze crianças apresentaram soluções classificadas como crenças. As respostas-crença totalizaram quinze respostas. Mais da metade (86,6%) das soluções apresentadas pelas crianças se refere à construção de mais escolas. Vejamos o extrato a seguir.

O que você acha que poderia ser feito pra haver escola pra todas as crianças? Construir muitas escolas (Criança 13, de 5;10 anos).

Somente uma criança faz referência aos aspectos físicos (6,7%) e uma criança (6,7%) apresenta como solução as crianças pobres não pagarem a escola. Embora as crianças apresentem soluções pontuais e instantâneas, suas propostas são úteis para pensarmos em meios para viabilizá-las, bem como conhecer o que as crianças consideram uma escola boa e suas propostas de mudanças.

Ao analisar as representações sobre a categoria **Escola**, verificamos que as crianças que frequentam um ambiente construtivista têm uma visão de escola baseada nos aspectos e elementos que lhes são familiares e diretamente observáveis, o que era esperado. Segundo Delval (2002), no primeiro estágio referente aos progressos na criança do conhecimento social, que se estende até os 10-11 anos de idade, a forma

como a criança entende a realidade se caracteriza por explicações que se baseiam nos aspectos mais visíveis da situação e naqueles que podem ser observados mediante a percepção e não levam em conta processos ocultos que devem ser inferidos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo objetivou apresentar as representações de escola por crianças que frequentam um ambiente escolar construtivista. Nossos dados constataam e reforçam a ideia de que as crianças têm o que dizer sobre sua realidade e que desde cedo constroem representações sobre o mundo na busca de dar sentido a ele. Portanto, nossa pesquisa evidencia a importância de conhecermos e considerarmos o ponto de vista das crianças, principais usuárias das Instituições de Educação Infantil, por verificar que elas são informantes competentes sobre seu ambiente.

Percebe-se que as crianças basearam suas explicações no que existe na escola, aspectos físicos e/ou humanos; no que se faz na escola, atividades e rotina; bem como os sentimentos e vivências em relação à instituição. O modo como as crianças representam a escola pode ser explicado pelas características do pensamento das crianças participantes da pesquisa que, segundo a teoria piagetiana, se encontram, teoricamente, no estágio de desenvolvimento pré-operatório. O pensamento pré-operatório apresenta características peculiares que demonstram o modo de funcionamento e a capacidade de compreensão do mundo.

Ressalta-se que, embora as representações das crianças sobre a escola sejam dominadas por características do pensamento pré-operatório, elas nos mostram sua capacidade de perceber a realidade ao seu redor e apresentam respostas que indicam o que elas pensam e sentem em relação à escola e o que desejam que esse ambiente ofereça a elas, seus usuários.

As crianças ressaltam que a escola deve oferecer uma estrutura e organização com espaços, objetos e atividades que privilegiem o brincar e possibilitem seu livre agir. Além disso, ressaltam a importância das relações e vínculos de amizade estabelecidos entre elas e os professores no ambiente escolar e que, portanto, devem favorecer a cooperação e o respeito.

A ênfase dada pelas crianças ao brincar e às atividades e espaços que as envolvem nas suas representações sobre a escola está diretamente relacionada com o que é valorizado em cada ambiente e transmitido pelas pessoas com as quais as crianças interagem nesse meio. Como ressalta Cantelli (2000), citando Degrini, as representações ou modelos que os sujeitos constroem para compreender o mundo social são compostos por imagens e representações referentes às pessoas, às interações estabelecidas entre elas e às expectativas que estas pessoas constroem, aos papéis sociais, normas e valores que regulam aquilo que é aceitável ou não em uma cultura, às crenças, atitudes, valores e à forma de funcionamento da sociedade, ou seja, de suas instituições.

A pesquisa traz contribuições para o programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica e para a linha de pesquisa Família, Bem-Estar Social e Qualidade de Vida, porquanto, ao trazer as representações das crianças sobre como elas compreendem a escola, o que elas esperam dessa instituição e quais elementos fazem da escola um lugar prazeroso e agradável para se desenvolver e construir conhecimentos, possibilita a reflexão e a ação em direção às mudanças necessárias no ambiente escolar para promover a qualidade de vida da criança, membro da família, que desde cedo frequenta e recebe diretamente o atendimento oferecido pela instituição escolar. Além disso, nossa pesquisa evidencia a importância e a necessidade de a família ouvir e considerar o que as crianças têm a dizer, principalmente, em relação às questões que lhes dizem respeito, o que pode contribuir para a tomada de decisões.

8. REFERÊNCIAS

BARRETO, M. L. M. **Procedimentos de Representação Gráfica da Quantidade em crianças de 4 a 6 anos de idade: uma perspectiva piagetiana.** Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas, 2001.

CANTELLI, V. C. B. **Um estudo psicogenético sobre as representações de escola em crianças e adolescentes.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da UNICAMP. Campinas, 2000.

DELVAL, J. **Crescer e Pensar: a construção do conhecimento na Escola.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

DELVAL, J. **Introdução à Prática do Método Clínico**: descobrindo o pensamento das crianças. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARTINS, R. de. C. **A organização do espaço na educação infantil: o que contam as crianças?** Curitiba, 2010 (Dissertação de Mestrado).

OLIVEIRA, A. M. R. de. **Do outro lado**: a infância sob o olhar de crianças no interior da creche. Dissertação de Mestrado. Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

PIAGET, J. & INHELDER, B. **A psicologia da criança**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.

PIAGET, J. **A Representação do Mundo na Criança**. São Paulo: Ideias & Letras, 1926/2005.

SARAVALI, E. G.; GUIMARÃES, T. Ambientes Educativos e Conhecimento Social: um estudo sobre as representações de escola. **Educação em Revista**. v.26. nº 01. Abril. Belo Horizonte: UFMG, 2010. p. 157-184.