

## **FAZ DE CONTA: O ESPAÇO COMO CENÁRIO - O ESPAÇO COMO BRINQUEDO CENTRO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL (2014)<sup>1</sup>**

*MAKE-BELIEVE: SPACE AS SCENERY, SPACE AS TOY - CHILD DEVELOPMENT CENTER*

**Naiara Karin Schimaniak<sup>2</sup> e Estevan Barin Moreira<sup>3</sup>**

### **RESUMO**

No presente trabalho teve-se como objetivo realizar um levantamento teórico e proposição de um anteprojeto arquitetônico para um Centro de Desenvolvimento Infantil. A primeira infância constitui investimento social, pois é de zero a seis anos de idade que a criança estabelece a arquitetura cerebral que lhe permitirá aprender, sentir, relacionar-se, comportar-se e desenvolver-se ao longo da vida. O aprendizado infantil acontece de maneira diferenciada, e o espaço é um dos condicionantes que podem contribuir positivamente neste processo através da concepção arquitetônica, proporcionando a criança uma interação sinestésica e multissensorial, desenvolvendo-se de maneira dinâmica através dos brinquedos e brincadeiras próprios a idade e o espaço atuando como cenário para o uso e exploração através do imaginário infantil. Esta pesquisa classifica-se como qualitativa e de caráter exploratório. A metodologia de trabalho aplicada, dada o universo que envolve a proposta desse trabalho, deverá ser desenvolvida através da pesquisa bibliográfica e do levantamento de dados. Os estudos relacionados a implantação do Centro de Desenvolvimento Infantil, proporcionaram uma visão holística da situação dos ambientes para educação infantil no Brasil, percebendo-se a carência de espaços para este fim, e as deficiências dos ambientes existentes.

**Palavras-chave:** educação, infância, arquitetura.

### **ABSTRACT**

*The present work aims to make a theoretical survey and to propose an architectural project for a Child Development Center. Early childhood is a social investment because it is from zero to six years of age that the child establishes the brain architecture that will enable them to learn, feel, relate, behave and develop throughout life. Children's learning occurs differently, and space is one of the conditions that can contribute positively to this process through architectural design in providing the child with a kinesthetic and multisensory interaction. With this, children may also develop dynamically with toys and appropriate games. Space acts as a backdrop to be used with imagination. This research is classified as qualitative and exploratory. The methodology is developed through the literature search and data collection. These studies have provided a holistic view of the situation of environments for the early childhood education in Brazil, in which there is a shortage of spaces for this purpose and some deficiencies in the existing ones.*

**Keywords:** education, childhood, architecture.

---

<sup>1</sup> Trabalho de Iniciação Científica.

<sup>2</sup> Acadêmica do Curso de Arquitetura e Urbanismo - Centro Universitário Franciscano. E-mail: naiaraschimaniak@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Orientador - Centro Universitário Franciscano. E-mail: estevanbarin@yahoo.com.br

## **INTRODUÇÃO**

O presente artigo foi desenvolvido com o intuito de embasar teoricamente o entendimento quanto as peculiaridades arquitetônicas para a elaboração de um Centro de Desenvolvimento Infantil.

Tem por objetivo elucidar os aspectos espaciais e ambientais necessários para um espaço de educação infantil que promova o aprendizado através das características específicas na educação das crianças de zero aos seis anos de idade.

Este estudo foi realizado através de pesquisa bibliográfica e caracteriza-se por apresentar diretrizes teóricas, tratando-se de análise de materiais já publicados, livros, artigos e periódicos, teses e dissertações.

Primeiramente descreve-se de maneira geral como se deu o desenvolvimento dos espaços para ensino na primeira infância, neste país. Abordando a importância da brincadeira no aprendizado infantil, fez-se um apanhado dos tipos de brinquedos e jogos que contribuem neste processo. A partir disso, elucidam-se os elementos necessários para elaboração arquitetônica de um espaço que considere o lúdico como condicionante de projeto para usuários nesta fase da vida.

## **BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL**

No Brasil as primeiras creches surgiram com um caráter assistencialista, com o intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora, mães desamparadas e acolhimento de órfãos desamparados. Fatores como o alto índice de mortalidade infantil, a desnutrição generalizada e o número significativo de acidentes domésticos, fizeram com que alguns setores da sociedade pensassem em um espaço de cuidados da criança fora do âmbito familiar.

No decorrer dos séculos houveram diversas iniciativas isoladas de proteção a infância. No início do século XX foi criado o Instituto de Proteção à Infância do Rio de Janeiro pelo médico Arthur Moncorvo Filho, que tinha como objetivos atender às mães grávidas pobres, dar assistência aos recém-nascidos, distribuição de leite, consulta de lactantes, vacinação e higiene dos bebês, instituição que expandiu seus serviços a todo território brasileiro. Com a chegada da industrialização e de imigrantes europeus ao Brasil e a incorporação das mulheres no mercado de trabalho os movimentos operários ganharam força e uma das reivindicações foi a criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos.

Somente com a Carta Constitucional de 1988 que esse direito foi efetivamente reconhecido, o que não significa que as crianças tenham o acesso garantido de fato. A pressão de vários segmentos da sociedade levou os parlamentares a inserir na Constituição Federal, no artigo 208, o inciso IV: “[...] O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988). A inserção da pré-escola no

sistema educativo é, portanto, recente no cenário nacional. Dois anos após a aprovação da Constituição Federal de 1988, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069/90, que, ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos. Essa Lei não é apenas um instrumento jurídico, por que:

[...] O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento (FERREIRA, 2000, p. 184).

Além da Constituição Federal de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que, ao tratar da composição dos níveis escolares, introduziu a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica. Essa Lei define que a finalidade da educação infantil é promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

No atual cenário mundial a criança é vista como um ser completo com direitos iguais a todos os seres humanos amparados por leis características e sujeitos merecedores de uma educação que contemple suas necessidades específicas.

## **O LÚDICO NA EDUCAÇÃO E A LINGUAGEM VISUAL**

Atualmente não podemos pensar a educação apenas com um caráter assistencialista e sim como ferramenta fundamental no desenvolvimento humano. Para Jeppessen (2012), diretora da rede de escolas Vitra na Suíça, o ambiente escolar é a maior forma de aprendizagem nesta fase da vida, e afirma que se o estudante aprende a aprender, fica mais fácil ele lidar com os desafios que aparecerão em sua vida nos anos que sucedem o período escolar.

Pode-se amparar este enfoque na teoria da construção do conhecimento elaborada por Piaget segundo a qual a pessoa aprende consigo mesma e vai construindo seu conhecimento a partir de suas interações com o ambiente, assim sendo o espaço como um agente facilitador do processo de aprendizagem se justifica, porque esta experiência espacial deverá influenciar o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil tanto nos aspectos físicos quanto socioemocional e intelectual. Torna-se neste aspecto importante algumas considerações referentes a influência do espaço, o lúdico e a relação criança-ambiente.

É no brincar das crianças que o espaço adquire uma dimensão essencial, “não há possibilidade de brincar, sem que haja disponibilidade de um espaço e de um tempo adequados, ambos, ao tipo de movimento e atividade que uma determinada brincadeira exige” (LIMA, 1989).

Existem vários tipos de jogos e ou brincadeiras pelos quais as crianças se comunicam e divertem-se, nestes atos espontâneos percebe-se a importância dos mesmos no desenvolvimento infantil.

O espaço quando devidamente planejado e perceptível enriquece a experiência humana e as teorias apresentadas fundamentam que as atividades lúdicas são essenciais ao desenvolvimento infantil. Segundo Mazilli (2003), a linguagem visual é instrumento básico na representação arquitetônica e pode formar mensagens em diferentes níveis de complexidade.

Quanto a linguagem visual lúdica a autora considera como um meio essencial de produção de mensagens relativas ao espaço da criança e propõe algumas categorias para análise da questão ambiental relacionadas aos espaços infantis.

1. Afetiva - Adjetivos e qualidades do espaço como surpresa, tristeza, alegria e mistério.
2. Funcional/Atividades - as ações do brincar: motriciais (pular, correr, escorregar); faz de conta: (fantasiar, imaginar); construção: (empilhar, montar estruturas com peças); e regras: (jogar amarelinha, por exemplo); programa de atividades.
3. Perceptiva/Espaço Visual - incluindo informações sobre a estrutura espacial (situação, modulação, equipamento) os elementos de sintaxe visual, de materiais e representação (figuração, símbolos, tema) (MAZILLI, 2003, p. 155).

O desenvolvimento de ambientes educativos requer outras especificidades do contexto que devem ser observadas:

- O projeto pedagógico: conceitos e valores
- O programa funcional da escola
- O brincar dos diferentes ambientes: espaços internos (sala de atividades, brinquedoteca, ateliê de artes, etc.); espaços externos: *playground*, pátios, quadras esportivas
- A relação criança/adulto (MAZILLI, 2003, p. 155-156).

São várias as formas de brincadeiras e jogos infantis, que colaboram de maneira lúdica para o desenvolvimento infantil, são eles o Faz de Conta, brincadeiras e brinquedos tradicionais, jogos educativos, jogos de construção, jogos com regras e *Videogames*.

## FAZ DE CONTA

É através da imaginação e simulação que a criança expressa e apreende as experiências adquiridas em vários contextos: social, escolar e familiar. Santos afirma que:

A importância desta modalidade de brincadeira justifica-se pela aquisição do símbolo. É alterando o significado de objetos, de situações, é criando novos significados, que se desenvolve a função simbólica, o elemento que garante a racionalidade ao ser humano. Ao brincar de faz de conta a criança está aprendendo a criar símbolos (SANTOS, 2011, p. 60).

## BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS TRADICIONAIS

Estas brincadeiras se encaixam como parte da cultura popular, trazem características tradicionais, conservação e universalidade. Brincar de boneca, de “casinha”, amarelinha, empinar pipas, jogar pião, são brincadeiras que perpetuam a cultura infantil, transmitidas espontaneamente garantem o prazer da interação e a presença do lúdico.

## JOGOS EDUCATIVOS

Para Santos (2011), o brinquedo educativo é tido como recurso pedagógico prazeroso que auxilia no desenvolvimento pueril, se encaixam nesta modalidade os quebra-cabeças, os brinquedos de encaixe, móveis que aguçam a percepção visual, sonora e motora, carrinhos com pino de encaixe, brincadeira com música, dança, expressão motora, gráfica ou simbólica.

## JOGOS DE CONSTRUÇÃO

Os conhecidos como “tijolinhos” de *Froebel*, enriquecem a experiência sensorial estimulando a criatividade e desenvolvendo as habilidades da criança. Para Santos a importância dos jogos de construção se dá pelo fato de que:

[...] Quando brinca, além de manipular objetos, a criança constrói casas, móveis e objetos que são cenários para as brincadeiras simbólicas. As construções mantêm, dessa forma, relação com o faz de conta, aumentando assim a complexidade da brincadeira, conforme o desenvolvimento da criança (SANTOS, 2011, p. 60).

## JOGOS COM REGRAS

As regras organizam a vida social. Santos (2011) afirma que são vários os jogos que tem em seu formato regras que organizam coletivamente as atividades lúdicas, nas crianças esses jogos começam por volta dos 4 anos. Nos adultos persistem pela vida toda, como atitude lúdica do ser socializado.

## VIDEOGAMES

A contemporaneidade nos traz esta nova forma de brincar e jogar, explorando os recursos tecnológicos existentes abrem-se novas possibilidades eletrônicas para expressão da ludicidade infantil.

## ELEMENTOS DE PROJETO

Explorar e desenvolver o potencial infantil requer um espaço rico em possibilidades, transformável, flexível e que reage rápido, possibilitando novas maneiras de ser ocupado no decorrer do dia, onde seus ocupantes possam atribuir aos ambientes suas marcas pessoais, recriando seus lugares real ou imaginariamente. Para que o ambiente contribua efetivamente neste processo é necessário que a arquitetura contemple aspectos de multissensorialidade, Veca et al. (2013), percebe a qualidade de um ambiente usado no ensino de crianças pequenas como resultado de muitos fatores:

Ela é influenciada pelas formas do espaço, por sua organização funcional, e pelo conjunto completo de percepções sensoriais (iluminação, cor, condições acústicas, e microclimáticas, efeitos táteis). Portanto, o ambiente deve ser visto como um local multissensorial, não apenas por ser rico em estímulos, mas por ser rico em valores sensoriais diversos para que cada indivíduo possa adquirir consciência de suas próprias características de percepção [...] (VECA et al., 2013, p. 25).

De acordo com diversos autores, o estado sinestésico, de orquestração dos sentidos, é a condição de vida típica da plasticidade sensorial das crianças. É relevante, portanto pormenorizar quais elementos contribuem, espacialmente e sensorialmente na ativação deste estado de aprendizagem.

## ILUMINAÇÃO

Para Veca et al. (2013), a iluminação é um componente da nossa percepção estética relacionada a emoção e é responsável por três dimensões perceptivas diferentes: visibilidade, estética e sensação de passagem de tempo. Crianças com facilidade entram em pânico com a escuridão. A qualidade e quantidade de luz, desperta sentimentos de alegria ou temor. A iluminação natural é necessária para nos informar das características meteorológicas e da passagem do tempo.

A iluminação artificial em um prédio escolar não deve ser uniforme ou monótona, suas cores, feixes de luz e intensidade devem ser explorados. Luz natural e luz artificial, ambas devem ser exploradas e auxiliarem na construção de cenários, manipuladas pelas crianças como material na produção de suas configurações estéticas.

Veca et al. (2013, p. 62), afirma que: “As crianças devem ter oportunidades de interagir com as sombras (e também com os raios de luz), que tornam-se ativas e interessantes para a produção de “coreografias” autônomas do ambiente”.

## A PRESENÇA DA COR

O uso da cor deve ser visto a partir da perspectiva contemporânea, por vezes uma imagem simplificada da criança leva a cenários cromáticos também simples, ou saturados de cores primárias,

ou com predomínio de cores claras. O uso da cor para Veca et al. (2013), não precisa necessariamente ser indicativo ou simbólico:

[...] as cores devem ser usadas para criar atmosferas e cenários em harmonia com a estética e sensações contemporâneas e com os valores a serem incorporados ao espaço. As cores dos móveis funcionam da mesma maneira. Por exemplo, o telhado de uma casinha de brincar não precisa ser pintado com cor de telha para representar uma casa de verdade, ele pode ser pintado com tons de azul para encorajar a metáfora e abrir espaço para as interpretações das crianças, deixando-as completar seu ícone (VECA et al., 2013, p. 77).

Podem também ser criados cenários cromáticos ao ar livre, com o uso de plantas que se modifiquem de acordo as estações do ano ou horas do dia.

## MATERIAIS

Os materiais possuem qualidades táteis que estimulam e instigam a descoberta de novas sensações, de acordo com parâmetros de forma, pressão, temperatura, movimento, consistência. Despertando sensações de duro x macio, frio x quente, seco x úmido, qualificando os espectros sensoriais infantis incluindo diferentes famílias de materiais (madeira, couro, tecido, vidro), materiais de durações diferentes (papéis de parede, cerâmica, pedra, plantas) materiais com texturas diversas. Veca et al., diz que:

[...] a “tatilidade” é uma palavra-chave: tatilidade da boca, das mãos, do corpo inteiro. Pelo toque da pele, crianças muito pequenas exploram o mundo com um “radar” extremamente sensível e inteligente. A criança sente os materiais, a luz e a temperatura, e estabelece relações de simpatia, antipatia e indiferença. A variedade das sensações é ampla. As crianças tocam, acariciam, esfregam e afagam; com uma ou duas mãos, com as pontas dos dedos, palma ou dorso da mão, com as articulações, com os cantos das mãos (VECA et al., 2013, p. 84).

A riqueza e variedade do material é uma característica importante em um ambiente para crianças pequenas.

## ODORES

A concepção de um cenário aromático torna-se particularmente imaterial, evocando através dos diferentes odores memórias diversas. De acordo com Veca et al. (2013), o olfato é o sentido menos influenciado por condições culturais. A memória olfativa é imediata, e comunica-se com o rinencéfalo, primeira área do cérebro desenvolvida no curso da evolução física da espécie humana. A percepção de um odor tem um grande potencial evocativo, já que pode reavivar a imagem e a memória de um lugar imediatamente.

Como atributo de projeto podem ser explorados os odores dos diferentes materiais, plantas, arbustos, flores, terra.

## SONS

Os espaços de ensino em geral tem um cenário acústico específico e muitas vezes problemático. A relação entre os sons e o ambiente é uma via de mão dupla: os sons influenciam a percepção sensorial e espacial do ambiente, enquanto o próprio ambiente determina a forma e qualidade do som por meio de características geométricas e traços reflexivos dos materiais. A atmosfera sonora no espaço educacional deve ser planejada, não eliminada. Conforme Veca et al.:

Atividades escolares e necessidades didáticas oferecem muitas oportunidades para controlar os sons: materiais porosos como as cortinas, tapetes e colchões, quadros, telas para brincar com sombras, persianas de bambu, grades, plantas, todos esses objetos possibilitam a absorção sonora; materiais texturizados, ou cujo acabamento não é liso, contribuem para o mesmo efeito (VECA et al., 2013, p. 104).

Uma possibilidade é variar a acústica de acordo com as diferentes situações, através da divisão progressiva das salas de aula em subespaços, para que haja variedade acústica no espaço escolar, e que as crianças encontrem diferentes situações sonoras em sua experiência nômade pelos diversos espaços, com características sonoras específicas. O som pode ser um “material” a ser manipulado, através de sistemas interativos e objetos para expressão musical.

## MICROCLIMA

O microclima engloba fatores externos e internos, que envolvem questões de sustentabilidade e uso adequado das fontes de iluminação e energia na edificação.

Para Veca et al. (2013), fatores externos compreendem a alternância entre dia e noite, ciclo claro/escuro, bem como a resolução adequada do ciclo calor/frio, causada pela alternância de estações, neste item, especificamente para o projeto do Centro de Desenvolvimento Infantil, que pretende-se possa ser disseminado e implantado em todo território nacional, necessita contemplar os seis microclimas diversos existentes no Brasil.

Cuidados com a variação de temperatura e qualidade do ar de acordo com as atividades das crianças, mais quente para atividades calmas, mais frio em momentos de movimento ativo. Veca et al. considera que “O chão é um local importante da escola, frequentemente ocupado pelas crianças. Determinados sistemas de aquecimento, como piso radiante fazem com que o piso seja confortável, facilitando o seu uso [...]” (VECA et al., 2013, p. 115).

É interessante que as características microclimáticas estejam evidentes para que as crianças possam explorá-las.

Portanto, um ambiente, espaço ou edificação que vise desenvolver o potencial infantil de maneira satisfatória deve abranger satisfatoriamente a multissensorial idade e sinestesia, fazendo com



que ao interagir com o ambiente através das possibilidades de brincadeiras e espaços que estimulam a imaginação a criança possa desenvolver-se adequadamente, construindo seu aprendizado de maneira satisfatória.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estas considerações se apoiam em estudos teóricos referentes a concepção de espaços para educação infantil, que tem sido alvo de atenção em todo mundo.

A edificação que se propõe como Centro de Desenvolvimento Infantil, visa atender de maneira satisfatória a demanda existente por espaços de qualidade para a educação nos primeiros anos de vida das crianças brasileiras. As teorias analisadas definem os cuidados ao se projetar espaços de ensino que atendam a primeira infância, etapa que vai dos zero aos seis anos de idade, os quais devem ser permeados por elementos lúdicos e multissensoriais, explorando a maneira de aprender das crianças, brincando. Portanto, a arquitetura como um todo deve estar a disposição de seus usuários como meio de exploração, de criação de cenários, servindo como brinquedo para que a criança usufrua e desenvolva-se de maneira satisfatória.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. 305 p.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

FERREIRA, M. C. R. (Org.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2000.

JEPPESEN, J. **Escolas suecas aproximam pedagogia e design**. 2012. Disponível em: <<http://bit.ly/1sz46AM>>. Acesso em: 11 mar. 2014.

LIMA, M. W. S. **A cidade e a criança**. São Paulo: Nobel, 1989.

MAZZILLI, C. de T. S. **A arquitetura lúdica: criança, projeto e linguagem**. 2003. 387 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo), Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo - FAUUSP. São Paulo, 2003.

SANTOS, E. C. **Dimensão lúdica e arquitetura**: o exemplo de uma escola de educação infantil na cidade de Uberlândia. 2011. p. 362. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo), Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo - FAUUSP. São Paulo, 2011.

VECA, A. et al. **Crianças, Espaços, Relações**: Como projetar ambientes para a educação infantil. São Paulo: Editora Penso - Artmed, 2013.