



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA**

MIRANDA MARTINS DA SILVA

A ESCOLA E O USO DOS ESPAÇOS PARA ATIVIDADES LÚDICAS

**JOÃO PESSOA - PB
2014**

MIRANDA MARTINS DA SILVA

A ESCOLA E O USO DOS ESPAÇOS PARA ATIVIDADES LÚDICAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.
Orientador: Prof.Ms. Alessandra Fernandes Nóbrega

**JOÃO PESSOA-PB
2014**

S586e Silva, Miranda Martins da.
A escola e o uso dos espaços para atividades lúdicas /
Miranda Martins da [Silva](#). - Itaporanga-PB, 2014.
43f. : il.
Orientadora: Alessandra Fernandes Nóbrega
Trabalho de Conclusão de Curso -TCC (Especialização) -
UFPB/CE/Pedagogia a Distância
1. Pedagogia. 2. Atividades lúdicas - espaços - cotidiano
escolar. 3. Ludicidade - importância - desenvolvimento da
criança.

UFPB/BC

CDU: 37.013(043.2)

A ESCOLA E O USO DOS ESPAÇOS PARA ATIVIDADES LÚDICAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/2014

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Orientadora: Alessandra Fernandes Nobrega
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Prof^ª. Convidada: Nádia Jane Sousa
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Prof^ª. Convidada: Thalyta Lima
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

JOÃO PESSOA-PB
2014

A minha filha Mizaely e
ao meu esposo Abílio pelo
incentivo e compreensão.

AGRADECIMENTO

A Deus, pela força e presença constante em minha vida e pela sabedoria a mim concedida.

À professora e orientadora Alessandra Fernandes Nóbrega, pela atenção disponibilidade, carinho e principalmente pela sua generosidade em compartilhar todo o seu conhecimento comigo.

Ao meu amor Abílio, pela paciência e compreensão em relação aos momentos em que precisei estar ausente. Obrigada por fazer parte da minha vida.

À amiga Maria de Fátima Tomaz, pela força, ajudar e carinho em todos os momentos.

Aos membros efetivos e suplentes da Banca Examinadora, por aceitarem o convite e trazerem relevantes contribuições.

Aos meus queridos pais, Damiana e Rubivan, pelo apoio, orações e carinho em todos os momentos.

Aos meus irmãos Rubivânia e Robison, pelo carinho e por colaborarem com este sonho.

À tutora presencial Josefa Cristina, pela ajuda e orientações em todo o percurso do curso.

Aos professores e mediadores que me instruíram durante todo este percurso de estudo.

“Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (Paulo Freire)

RESUMO

A proposta desta monografia concentra no estudo do uso dos espaços para atividades lúdicas na escola. Buscamos analisarmos no cotidiano escolar como os professores utilizam os espaços escolares para o desenvolvimento de atividades lúdicas. A fim de sustentarmos nossos argumentos procuramos nos referenciar em conceitos e definições históricas sobre a ludicidade e o espaço desenvolvidos por autores como MENEZES (2010) e KISHIMOTO (2008). Ainda fizemos uma análise das considerações sobre o tema, constantes no RCNEI (BRASIL, 1998), por considerarmos esse um documento amplamente utilizado pelos professores em seu cotidiano de planejamento e realização de suas aulas. O RCNEI, reafirma a importância da ludicidade e do uso dos diferentes espaços escolares como recursos para as práticas de atividades objetivando o desenvolvimento integral da criança. Nossa pesquisa teve um caráter exploratório analítico-descritivo, realizamos uma pesquisa de campo escolhendo como instrumento de coleta de dados a aplicação de um questionário semi-estruturado, aplicado junto a professoras que atuam em uma creche municipal da cidade de Diamante, cidade do sertão paraibano. Com nossas análises pudemos reafirmar a importância de pesquisas que aprofundem esse tema, considerando a realidade adversa em que se encontram muitas das escolas brasileiras.

Palavras-chave: Ludicidade, espaço, criança e escola.

ABSTRACT

The purpose of this monograph focuses on the study of the use of space for play activities at school. Seeking to analyze how the daily school teachers use school spaces for play activities. In order to sustain the arguments seek reference in conceptions and historical definitions of playfulness and space developed by authors such as MENEZES (2010) e KISHIMOTO (2008) . Aina did an analysis of considerations on the topic referred to in RCNEI (BRASIL, 1998), so consider this a document widely used by teachers in their daily planning and realization of their classes. The RCNEI, reaffirms the importance of playfulness and the use of school spaces difetentes as resources for practicing activities, aiming at the development of the child. Our study had a descriptive- analytic exploratory character, we held. Choosing a field research as a tool for data collection applying a sami-structured questionnaire applied to teachers who work together at a local nursery in the city of Diamante, the city backlands of Paraiba. With our analysis we reaffirm the importance of research that furthers this theme, cnsiderando the adverse reality in which they find many Brazilian schools.

Keyword: Playfulness, space, child, and school.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1. LUDICIDADE E ESPAÇO NUMA ABORDAGEM HISTORICA	12
1.1. Sobre o conceito de ludicidade	12
1.2. A escola como espaço de ludicidade.....	14
CAPÍTULO 2. LUDICIDADE E ESPAÇO NA VISÃO DO RCNEI.....	19
CAPÍTULO 3. ANÁLISE E TRABALHO DE CAMPO	24
3.1 Percurso da pesquisa	24
3.1.1 <i>Delineamento</i>	24
3.1.2 <i>Lócus</i>	25
3.1.3 <i>Amostra da pesquisa</i>	25
3.1.4 <i>Instrumentos e coleta de dados</i>	25
3.2. As falas das professoras sobre o uso da escola como espaço de ludicidade	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERENCIAS	39
ANEXOS	41

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa propõe-se a investigar o uso da escola como espaço propício para a construção de uma aprendizagem lúdica. Nesse sentido, não focamos nosso olhar exclusivamente na realização de atividades lúdicas; também analisamos como os espaços da escola foram utilizados pelos professores com o intuito dessas atividades. O meu interesse pelo tema nasceu com o ideal de atuar como educadora, conhecendo que a ludicidade é essencial e importante para o processo de desenvolvimento da criança na educação infantil. É através do brincar, dos jogos e das brincadeiras que a criança potencializa sua capacidade cognitiva e social e interage melhor com as pessoas e o meio no qual está inserida.

A escola como espaço para a realização de atividades lúdicas, foi trazida para a discussão como ponto de partida na intenção de analisarmos que a atuação do lúdico não pode ficar restrita somente em determinados momentos e ambientes. O uso dos espaços escolares pode ser ampliado, possibilitando que o professor explore toda a escola como potencial educativo, ou seja, como criadores de simbologias e de relacionamentos das crianças com o universo que a cerca.

Quando pensamos em uma educação de qualidade, que seja saudável e que envolva o cuidar e educar temos também de considerar os espaços destinados a essa atividade educativa. A escola deve oferecer condições para que professores possam colocar em prática, de forma eficaz seus planos de aula, ao mesmo tempo, têm que acolher as crianças para que estas se sintam confortáveis e seguras nos diferentes momentos e situações de seu cotidiano escolar.

Portanto, pensar no desenvolvimento de atividades lúdicas, coloca em pauta, a observação dos espaços escolares, como são organizados, quais as condições estruturais das escolas favorecedoras das atividades pedagógicas, como professores exploram os espaços da escola para efetivarem suas práticas pedagógicas. Como as crianças são levadas a viverem suas experiências de aprendizagem nas diferentes áreas da escola?

O uso de atividades lúdicas na escola não consiste apenas na aplicação de jogos e brincadeiras entre e com as crianças, representam momentos singulares de experimentação de relações entre os colegas, destes com os adultos e de todos com os espaços da escola. Ao explorarem os diferentes ambientes escolares em atividade educativas, as crianças também fortalecem sua autonomia e habilidade de interação com o ambiente ao seu redor, tornando mais ricos e marcantes os vários processos de aprendizagem e divertimento.

Levar os alunos aos pátios para a realização de jogos, desenvolverem atividades nas brinquedotecas, pode estimular os alunos ao desenvolvimento de suas habilidades motoras, ou a interações inesperadas com seus colegas. Por promover de maneira mais eficaz o envolvimento das crianças nas atividades da Educação Infantil, atividades lúdicas facilitam o processo de aprendizagem das crianças. Esse fato torna esse tema de primordial importância para o desenvolvimento de pesquisas no campo da Educação Infantil.

Tendo o horizonte de reflexões acima apresentado, pretendemos com essa pesquisa analisar o ambiente escolar no ensino infantil enquanto espaço para a prática de atividades lúdicas. Para tanto, realizamos uma discussão teórica que considerou tanto aspectos relacionados às próprias concepções de espaço escolar como acerca do conceito de ludicidade a fim de podermos compreender como os espaços escolares podem ser utilizados ludicamente nas várias atividades pedagógicas.

Essa discussão conceitual sustentou-se no primeiro capítulo na percepção de que historicamente os professores mantiveram relações simbólicas e de apropriação dos espaços escolares de forma singulares, condicionadas por fatores econômicos, sociais e culturais de cada contexto. Portanto, pensar a forma como a escola pode ser usada como ambiente para a prática de atividades lúdicas, também sofreu alterações históricas, não só pelas mudanças que os métodos de ensino imprimiram nas práticas escolares, mas também em razão das transformações da forma como os agentes atuantes na escola – pais, professores, funcionários e alunos, se relacionam com a escola, o saber e com as práticas pedagógicas.

No segundo capítulo buscamos confrontar os debates feitos no primeiro capítulo às concepções de ludicidade e de apropriação dos espaços escolares apresentadas pelo Referencial Curricular Nacional do Ensino Infantil, RECNEI, (BRASIL, 1998). Na atualidade esse referencial constitui-se em um poderoso documento de discussão sobre o ensino infantil, e orientando as práticas pedagógicas na maioria das escolas brasileiras, o que por si justifica a importância dessa análise crítica acerca do RCNEI referente à temática aqui debatida.

O terceiro capítulo foi construído a partir da análise dos discursos das professoras acerca de suas próprias concepções de educação e da forma como concebem e se utilizam dos espaços escolares e das práticas lúdicas para a realização de suas aulas. Consideramos esse um capítulo chave nessa pesquisa, uma vez que ouvir as suas experiências permitiu compreender não só questões relacionadas às concepções pedagógicas que subjazem as concretizações do processo de ensino-aprendizagem, mas também permitiu que os problemas e as soluções encontradas pelo ensino infantil da cidade de Diamante, Paraíba, fossem objetivamente analisados.

Analisar o uso dos espaços escolares na realização de atividades lúdicas nos permitiu perceber que cada escola cria uma cultura singular, responde às necessidades da comunidade a ela filiada, o que não só singulariza o fazer pedagógico e o viver a escola, mas também atribuir à comunidade escolar a responsabilidade e o mérito de todas as suas ações, como veremos a seguir.

CAPÍTULO 1. LUDICIDADE E ESPAÇO NUMA ABORDAGEM HISTÓRICA

1.1. Sobre o conceito de ludicidade

O educar e o cuidar andam de mãos dadas nas creches e escolas de ensino infantil, sem que haja a possibilidade de dissociar as duas ações nas diferentes atividades cotidianas. Mas como realizar essas atividades? Como os espaços escolares são usados para que elas se concretizem? Esses são os dois questionamentos que nos guiam na construção de nossas reflexões. Pretendemos com nosso trabalho investigativo verificar o uso dos diversos espaços escolares na realização de atividades pedagógicas lúdicas em uma creche no sertão paraibano.

Segundo Meneses (2009) a palavra lúdico, derivada do termo *ludus*, inicialmente, significava jogo, ou seja, uma atividade de lazer. Porém, com as transformações advindas da sociedade moderna, outros sentidos foram atribuídos a esse conceito que se tornou mais abrangente, passando a ser empregado para designar tudo o que proporcione prazer às pessoas, mesmo que seja uma ação submetida a regras, ou tenha um objetivo específico a ser alcançado.

O lúdico faz parte da vida humana. Meneses (2009) destaca, no entanto, que o lúdico, ou seja, as atividades capazes de trazer prazer e distração ao cotidiano humano nem sempre foram às mesmas. Assim, poderíamos dizer que cada período e cada expressão cultural, delimitada historicamente podem estabelecer diferentes definições para o lúdico, plenamente condizentes com as características culturais das diversas civilizações.

Se o lúdico faz parte da existência humana há tanto tempo, seu emprego no ambiente escolar é bem mais recente e está relacionada às transformações sociais decorrentes da modernidade e infância. É nesse período que a infância passa a ser vista como uma fase peculiar do crescimento humano. Barbosa e Magalhães (2013) destacam a necessidade de definir-se a infância a partir de um conjunto de fatores sócio-culturais tais como as relações de produção de cada época, a constituição da família, o aparecimento da ludicidade nas escolas.

Barbosa e Magalhães (2013) afirmam, baseados em Ariés (1978), que foi a partir do

século XIX, com o desenvolvimento do capitalismo, que a exploração da mão-de-obra infantil intensificou-se. Paralelamente, um forte movimento em favor do estabelecimento de leis que garantissem direitos à infância fez com que novos paradigmas sobre as crianças e seus direitos fossem lentamente sendo assegurados. Assim, surgem as primeiras escolas.

A concepção de ensino-aprendizagem também se modificou historicamente, respondendo às novas demandas sociais de cada contexto. Dessa maneira, os métodos pedagógicos, os instrumentos de aprendizagem se refinaram, voltando-se a atender aos preceitos ocidental e capitalista de civilidade, mas também entendendo a criança como um ser social portador de direitos e singularidades que deveriam ser respeitados.

Meneses (2009) aponta que com Fröebel e seus jardins da infância, ainda no século XIX, o lúdico foi levado para o interior do universo escolar, a partir do entendimento de que a aprendizagem humana se dá primeiramente através das brincadeiras e do contato com a natureza. Posteriormente Piaget, Vygotsky, Dewey e outros intelectuais reafirmaram a importância do lúdico no desenvolvimento das várias potencialidades das crianças.

Para a autora cada um desses pensadores abordou o lúdico no contexto educacional de uma forma: Fröebel compreendia a brincadeira como ação inerente à infância, mas que poderia ser direcionada pelos adultos com o objetivo de induzir a uma interação com a realidade vivenciada pela criança. Dewey, apontava as brincadeiras como instrumentos para introduzir a criança à vida em sociedade, através do respeito às regras e ao respeito ao outro. Para Piaget, por sua vez, considera que as atividades lúdicas acompanham o desenvolvimento das crianças e tornam-se mais complexas à medida que estas amadurecem seu potencial cognitivo. Assim, segundo Santos (2009), as fases de amadurecimento motor e cognitivo das crianças deveriam servir de parâmetro para o planejamento de brincadeiras no ambiente escolar. Por fim, Vygotsky apresenta como avanço nas pesquisas sobre o desenvolvimento cognitivo das crianças o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, segundo o qual,

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY apud SANTOS, 2009, 34).

Transportando esse conceito para o universo lúdico da criança, podemos dizer que nas brincadeiras e jogos, as trocas de conhecimentos entre as crianças de diferentes idades e níveis cognitivos estimulam as crianças a desenvolverem suas habilidades, ampliando a compreensão do mundo, de si e das relações sociais.

Nessa mesma perspectiva encontra-se o pensamento de SAMPAIO, SILVEIRA, DIAS e F. OLIVEIRA (2012), pesquisadores que asseguram que o lúdico proporciona o encontro da criança consigo mesmo e com outro, produzindo o autoconhecimento e o conhecimento do outro. Assim, o lúdico também pode ser definido como um conjunto de atitudes, que não se limita só a jogo e a brinquedos, mas promove uma interação da criança com sua imaginação e sentimentos mais íntimos.

A ludicidade requer disposição interior de cada pessoa envolvida, para relação de troca de saberes e emoções. Para SAMPAIO, SILVEIRA, DIAS e F. OLIVEIRA (2012) a ludicidade é fundamentalmente um ato social que pode ser definido pela ação prazerosa que leva a criança a novas experiências de convívio e de trocas com o mundo que a cerca, como afirma Luckesi (1998):

Que é fácil pensar na atividade lúdica como algo divertido. Podendo a atividade ser ou não. O que mais define a ludicidade é a ação prática de prazer que ela possibilita a quem vivencia seus atos (LUCKESI apud SAMPAIO, SILVEIRA, DIAS e F. OLIVEIRA, 2012, p. 128)

Reafirmando suas colocações, a ludicidade permite á criança pequena aprender de forma prazerosa, sem receio de tocar e sentir, ela vai descobrindo o mundo que a cerca, partindo deste ponto começa a desenvolver suas habilidades que vão estabelecendo contatos com novas experiências e ajudando na formação de novos saberes, produzido assim, uma escala gradativa de desenvolvimento.

Assegura Dantas (2008) que a palavra lúdico abrange duas atividades, individual e livre, coletiva e regrada. A autora retifica ainda que os educadores têm associado o lúdico ao prazer e não a liberdade, sendo esta uma consequência e não um caráter do lúdico. A atividade nasce por si mesma e depois tem um projeto e objetivo. As atividades lúdicas possuem esta conotação por ser livre, gratuita, convidativa pelo prazer que oferece.

Até agora tratamos sobre o que vem a ser a ludicidade e as percepções sobre a ludicidade em diferentes pensadores, porém nosso intuito é especificar um pouco mais essa discussão analisando como a ludicidade acontece no ambiente escolar, observando os espaços da escola em que essas atividades ocorrem e como os professores os utilizam para a realização de jogos e brincadeiras pedagógicas.

1.2. A escola como espaço de ludicidade

A escola e as creches têm uma dimensão espacial bastante concreta – as salas de aula, pátio, refeitório, bibliotecas, banheiros, corredores e mesmo os ambientes administrativos como secretarias e almoxarifados, são fundamentais para o desenvolvimento de todas as atividades escolares. Apesar de serem tão importantes, são na sua falta que fica evidente as dificuldades de realizarem-se aulas sem uma estrutura escolar adequada para determinada atividades.

Para Menezes (2010) a organização dos espaços em uma escola de ensino infantil aborda aspectos importantes para nosso debate. O primeiro deles refere-se ao fato de que as escolas serem reflexos de um contexto educacional, político, econômico e social mais amplo. São através das políticas públicas que os espaços escolares se efetivam e, portanto, encontram-se entrelaçadas a interesses e paradigmas que ultrapassam meramente a dimensão educacional, porém, não se desvinculam totalmente dessas.

Observando a atenção dada à construção dos prédios destinados à educação infantil no Brasil, Menezes (2010) destaca dois períodos distanciados no tempo, nos quais as políticas públicas voltaram-se para as necessidades específicas dessa modalidade de ensino. O primeiro período refere-se ao início do século XX, quando foram criados os primeiros jardins de infância no país. A pesquisadora destaca a contribuição do arquiteto Francisco Bolonha que em 1952 projetou um jardim da infância voltado para as necessidades das crianças com *play-ground*, parque e concha acústica.

Nesse período, o movimento escolanovista pretendia criar uma escola pública renovadora dos métodos tradicionais, pretensão essa que se refletia também na construção de prédios adaptados às necessidades pedagógicas específicas das crianças menores. O escolanovismo tinha por objetivo educativo a formação de cidadãos, conscientes de seu papel na conservação de uma democracia pacífica.

Para tanto, as escolas públicas deveriam ser ampliadas e seus prédios deveriam traduzir também mesmo em seus projetos arquitetônicos para os jardins, ambientes cuja ordem e harmonia fortalecessem o sentimento de pertencimento a uma comunidade solidária e pacífica. Essa visão, integradora entre propostas pedagógicas e estruturas escolares, no entanto, não vigorou por muito tempo.

Porém, as mudanças conjunturais vivenciadas pelo país, especialmente depois do golpe militar provocaram mudanças nos rumos da educação brasileira, que passou a privilegiar investimentos no ensino básico e profissionalizante. A legislação não garantia o direito da criança ao ensino infantil, o que significou o fim de investimentos públicos na expansão da rede de creches e escolas destinadas às crianças com menos de 7 anos de idade.

Apenas com a inclusão do ensino infantil como direito assegurado legalmente quando a Emenda Constitucional nº. 59 (BRASIL, 2009), tornou obrigatório o ingresso de crianças em creches a partir do 4 anos de idade. Essa medida trouxe à tona a necessidade de vultosos recursos na construção de creches para atender a uma demanda cada vez maior. Esses novos prédios, no entanto, deveriam estar voltados aos propósitos dessa modalidade de ensino.

Os espaços escolares apresentam uma linguagem silenciosa, mas que tem influência na aprendizagem da criança. Quando bem planejados, organizados e dirigidos, possibilitam a imaginação infantil, criatividade, a segurança, socialização e atuação no mundo. É preciso, portanto que haja uma harmonia entre os espaços e os objetivos pedagógicos, para que ambos estejam dando sentido aos espaços escolares, de tal forma que os cantinhos de leitura ou o pátio convirjam com o projeto pedagógico da escola. (MENEZES. 2010)

Porém, a espacialidade no ensino infantil não se reduz aos prédios, sua percepção vincula-se igualmente aos usos que os professores atribuem ao prédio no qual a creche encontra-se instalada. Dessa maneira, o professor ao elaborar sua proposta pedagógica precisa considerar como utilizará os espaços disponíveis para a realização de uma educação de qualidade. As atividades lúdicas, aquelas destinadas à contação de histórias, os ambientes voltados aos jogos de encaixe, entre outros, que se destinam ao desenvolvimento biológico, psicológico, cognitivo, afetivo e social da criança, estão sob a responsabilidade dos educadores exigem que os mesmos tenham domínio não só dos conteúdos, mas também dos recursos disponíveis, dentre eles a disponibilidade espacial (MENEZES, 2010).

Menezes (2010) ressalta a importância de transformar a instituição escolar em um espaço voltado para a realização de atividades lúdicas, fundamentais para a aprendizagem da criança. Para tanto, duas funções do ensino infantil devem ser levadas em consideração: o cuidar e o educar. Nessa relação, além dos conteúdos propriamente pedagógicos devem ser também considerados os aspectos culturais que também devem se fazer presentes. Assim, as creches e as pré-escolas podem ser em um lugar de reconhecimento indetitário das crianças, fortalecendo o vínculo entre comunidade e escola a partir do respeito às diversidades expressas na organização e usos dos vários ambientes educacionais (2010).

Nessa perspectiva encontra-se o trabalho de Brown (2008), que nos mostram formas de apropriação espacial realizada pelos alunos quando estão brincando livremente, como no horário dos intervalos, onde as crianças atribuem aos espaços da escola significados muito singulares. As crianças se sentem livres para conduzirem suas próprias brincadeiras, e esta ocasião pode ser usada como reveladora dos traços de suas personalidades e das relações que estabelecem com os demais colegas ou outros agentes da escola.

Nesses momentos as crianças também aprendem, porém não conteúdos específicos de um currículo pedagógico. Aprendem a ter autonomia, iniciativa, a enfrentar conflitos e mesmo a isolar-se por não serem aceitos socialmente. Mas a apropriação não está restrita ao aspecto social, os espaços também são destinados a usos bastante específicos. Algumas brincadeiras só acontecem em determinados espaços da escola: os jogos praticados principalmente nos pátios; os cantinhos atraem as crianças que estão conversando em grupo ou em pares; espaços protegidos são convidativos às crianças que gostam de brincadeiras de palmas, pequenos grupos; a criança solitária quer andar ou fica perto de árvores, que será abandonada quando esta criança encontra um amigo (Brown, 2008)

As crianças fazem as escolhas dos lugares a partir de vários fatores, inclusive os ambientais. Mas segundo Brown, algumas brincadeiras são tradicionalmente realizadas nas mesmas áreas da escola, demonstrando os vínculos existentes entre as comunidades e o ambiente escolar. Esse fato, levou o pesquisador a afirmar que os espaços oferecidos pela escola ajudam na criação e recriação de significados muito próprios para as crianças, compondo sua cultura lúdica (Brown 2008). A partir das afirmações de Brown e observando as especificidades de cada escola e de cada grupo social que a frequenta ao longo de várias gerações, é possível afirmar que a escola acolhe e fortalece identidades culturais características, expressas pelas brincadeiras que são consolidadas na comunidade.

A criança tem uma visão dos espaços da escola e elas por si só muitas vezes acolhem aqueles espaços e os transforma em lugares de diversão, brincadeiras e jogos que são utilizados para promoção do seu bem estar, e se relacionam nestes espaços de forma diferentes e com intuítos de brincar, de divertimento. Mas o professor pode estimular as crianças a se aventurarem nos espaços da escola através de atividades variadas.

Uma prática pedagógica que privilegie a realização de atividades lúdicas é portadora de uma concepção de educação transgressora da ordem dogmática; pressupõem uma educação que ultrapassa os limites da instrução, dando vida, amor e liberdade para o ato criativo. Essa realidade torna-se concreta sempre que educadores se despreocupam com formas pré-limitadas de ensinar e buscarem alternativas lúdicas que subsidiem sua docência.

Para Kishimoto (2008) a criança quando vive livre da forma natural, usa todo o seu poder criativo. Segundo Meneses (2009), citando Kishimoto, as atividades lúdicas utilizadas no ambiente escolar são fundamentais para o alcance de uma aprendizagem de qualidade. Usando as brincadeiras e os jogos, as crianças têm a possibilidade de desenvolverem sua afetividade e interação pessoal. Através da manipulação dos objetos e da prática de ações sensório-motoras, a criança se desenvolve e se ver à medida que se movimenta, mas não só:

aprende que o espaço que ocupa é mágico, cheio de possibilidades que ultrapassam a dimensão física e podem assumir a extensão, forma e cor que a imaginação quiser.

A ludicidade é a chave da liberdade da criança em todos os seus níveis, mas só pode ser realizada em um meio concreto, definido historicamente, carregado de sentidos e significados. A escola mesmo sem os esforços dos professores é apropriada pelas crianças de formas variadas, mas com a orientação pedagógica também pode ser um lugar de aprendizagem prazerosa.

No próximo capítulo analisaremos como o RCNEI (1998) volume 1 e 2 tratam a espacialidade no ensino infantil, de forma que posteriormente possamos entender as práticas pedagógicas das professoras da creche e como utilizam os diversos espaços escolares.

CAPÍTULO 2. LUDICIDADE E ESPAÇO NA VISÃO DO RCNEI

A espacialidade também aparece como tema destacado no RCNEI (BRASIL, 1998). Mesmo sendo um referencial, ou seja, um orientador para uma prática pedagógica, coloca-se como objeto para a compreensão dos usos atribuídos aos espaços escolares. A questão espacial está dispersa em todo o documento, reafirmando que o ato educativo não se limita a espaços específicos da escola, antes, implica diretamente na escolha e objetivos das atividades desenvolvidas.

Para Menezes (2010), o RCNEI (Brasil, 1998) enfatiza que as instituições da educação infantil devem oferecer, às crianças pequenas, espaços físicos e sociais bem organizados. A transmissão de um sentimento de segurança e acolhimento impulsiona o desenvolvimento infantil de forma integral. Portanto, as ações podem ser feitas em conjunto com todos que estão envolvidos com as atividades escolares. O planejamento do aproveitamento dos recursos espaciais são estratégias que contribuem para a formação de uma nova escola mais integrada à sua realidade sociocultural. (MENEZES, 2010).

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998) as instituições devem possibilitar às crianças o uso de sua capacidade de criar. E uma das ferramentas apontada com este potencial é a brincadeira que é definida como uma linguagem infantil que associada à imaginação e fantasias da criança com aquilo que é o “não-brincar”, com a vida real (QUEIROZ, MACIEL e BRANCO, 2006). Na brincadeira a criança usa sua imaginação dando vida ao que apenas é um símbolo. Isto pode ser mais bem compreendido quando observamos a criança brincar, dando vida ao que é irreal, mas com consciência desta diferença existente entre realidade e a imaginação.

Assegura ainda o RCNEI (BRASIL, 1998) que a organização dos espaços e materiais é essencial e primordial para a realização da educação com crianças pequenas. Sendo assim, cada momento deve ser bem planejado levando em consideração não só a organização do espaço das salas de aula, mas também dos materiais escolhidos em cada atividade. Para Queiroz, Maciel e Branco (2006), O uso de atividades lúdicas no ensino infantil, cumprem três funções inter-relacionadas, por um lado incentivam as trocas e convívio cultural, de outro, potencializa a aprendizagem cognitiva e, por fim, direciona os trabalhos que professores podem seguir com seus alunos. Com essa abordagem multifacetada sobre uma aprendizagem lúdica, os autores buscam superar o conceito ainda muito rígido de educação como atividade meramente educativa, desconsiderando seu teor interacionista.

Essa perspectiva analítica também está presente no corpo teórico e nas propostas pedagógicas trazidas no RCNEI (BRASIL, 1998). A perspectiva de aprendizagem contida no RCNEI desconstrói a percepção de que o crescimento cognitivo das crianças ocorre de forma linear, gradual e restrita aos espaços escolares formais. Ao ir à padaria com sua mãe, brincar em praças públicas com seus colegas de bairro, andar em um ônibus e ver as paisagens que passam pela janela a criança também está aprendendo.

Essas aprendizagens informais, cotidianas, sensoriais são muito fortes e marcam as crianças de forma definitiva; quando chegam à escola elas trazem consigo muitas informações e uma forma própria de entender o mundo em que vivem e as relações que podem estabelecer com eles. Ou seja, para o RCNEI (BRASIL, 1998), o espaço da escola não pode ser visto somente como as áreas que a escola está plantada ou edificada, outros espaços ao redor também pode ser usufruídos pelas crianças como caminhos para a aprendizagem.

Segundo Menezes (2010) escola é uma espacialidade complexa, pois traz em si as várias relações que estabelece com o meio circundante. É preciso, portanto, compreender a escola como um espaço socialmente vivo e integrado à comunidade que atende. Mas para que essa dimensão espacial seja incorporada às práticas pedagógicas, é também fundamental uma nova concepção de educação, que abarque as dimensões espaço/tempo, como elemento fundamental de sua teorização e prática.

A escola revela-se nos pormenores, na aparência da escola, no projeto arquitetônico que possibilitou sua construção, no local escolhido para sua construção, na disposição dos instrumentos pedagógicos no seu interior. Por isso, aspectos como sua dimensão, iluminação, acabamento das paredes, decoração, passam a ser também vistos como elementos pedagógicos. Este fato mostra que até mesmo na construção da escola foi levada em conta fatores curriculares e culturais que influenciam na sua arquitetura, que por si só fala, e tudo isto pode ser levado em conta como forma de aprendizagem e ensino (MENEZES, 2010).

Segundo Menezes é preciso entender a definição de local e espaço: enquanto “o espaço se projeta, o local se constrói” (2010, p.106). Nesse sentido, a escola é concebida inserida em uma rede de relações. Converte para a escola não apenas seres que internamente organizam-se hierárquica e racionalmente, convergem pessoas portadoras de culturas, de hábitos e expectativas, e cada uma dessas pessoas imprimem sua marca no espaço escolar, requerendo e respondendo às muitas expectativas que diariamente se confrontam e complementam no interior da escola. Por isso, a escola é um local por conter objetos dispostos, mas é ainda mais, um espaço pelos sentidos atribuídos por essas pessoas ao interagir com esse local, praticando ações. (MENEZES, 2010).

No entanto, Menezes (2010) afirma que na construção de escolas públicas, nem sempre são consideradas as características das práticas pedagógicas do ensino infantil, no planejamento e construção dos prédios de creches e pré-escolas. Além disso, em regiões menos favorecidas economicamente, há escolas instaladas em prédios inadequados para suas práticas, como casas residenciais adaptadas. Esses lugares podem ser pequenos, quentes, mal distribuídos, dificultando o desenvolvimento de atividades educativas. Em condições tão desfavoráveis, os professores acabam sendo tolhidos para a realização de um trabalho condizente com os objetivos do ensino infantil.

Para o RCNEI (BRASIL, 1998) os espaços internos e externos são importantes e fundamentais para a aprendizagem da criança, possibilitando seu desenvolvimento e interação. À medida que a criança é inserida no âmbito educacional, passa a ter contato com objetos e pessoas estranhas ao seu convívio habitual. Essa imersão em um novo universo social permite-lhe o despertar para uma série de relações sustentadas pelo reconhecimento de novos significados de espaço e tempo. Por isso, é necessária uma atenção especial para a adaptação da criança às creches e um constante reordenamento das relações instituídas entre as crianças e a escola.

Fazendo uma análise crítica com base no RCNEI sobre os espaços oferecidos para nossas crianças hoje em muitas escolas, fica perceptível o afastamento da realidade existente na escola e o que sugere este documento, proporcionando o que nós chamamos de dicotomia entre o que é pra ser e o que está sendo. Há muitas creches e pré-escolas ainda sem uma estrutura física mínima que permita à criança se movimentar, correr, brincar, interagir de diferentes formas. Essa realidade contradiz os princípios educacionais básicos que pressupõem a existência de espaços previamente planejados para a promoção de uma educação de qualidade. A atenção para as necessidades especiais do ensino infantil é fundamental para garantir às crianças pequenas, a garantia de seus direitos, proporcionando seu desenvolvimento cognitivo de forma integral e prazerosa.

Concordamos com Menezes (2010) quando a autora afirma que não se pode educar e cuidar sem a mínima condição necessária. Nesse sentido, os espaços ganham destaque, porque através deles consegue-se promover várias ações do cotidiano educacional. As ações humanas ocorrem e são compreendidas a partir de suas relações espaço-tempo, portanto, quando se imagina em se exigir um investimento humano, para a realização de uma atividade, temos que oferecer subsídios para tanto. Ou seja, os professores só poderão promover o desenvolvimento das várias competências física, emocional e social, da criança se houver possibilidades de realizar plenamente seu projeto pedagógico. Nessa perspectiva, apoiamo-nos nas palavras de

Kramer, para quem,

Os profissionais que trabalham na educação infantil precisam de uma formação que tenha como visão a criança como um ser social, cultural e histórico. Percebendo assim, que as crianças aumentam suas possibilidades de aprendizado no convívio com as pessoas que estão ao seu redor, em simples ações de convivência (KRAMER apud MENEZES, 2010, p. 104).

Assegura Menezes (2010) que os espaços se configuram em locais que podem dependendo de sua estrutura ou organização trazer satisfação ou não para professores e crianças. Retifica ainda, a necessidade das creches e pré-escolas em se adaptarem para um modelo de escola onde as atividades lúdicas são incorporadas no cotidiano pedagógico. Portanto, precisamos atentar mais para o espaço recreativo ou hora do lanche, enxergando nesses momentos não um horário de descanso, mas momentos de conhecimento pessoal e coletivo das crianças que estamos educando. Só percebendo a importância da ludicidade no desenvolvimento das crianças, é que poderão ser oferecidas condições de momentos de socialização de maior qualidade.

A organização espacial da instituição infantil e a proposta do projeto do professor caminham juntas. Há lugares e espaços escolares, como os cantinhos da leitura, jogos e brincadeiras, plantinhas, casinhas, pintura, os cartazes e os varais que estejam disponíveis para as crianças de diferentes formas. Esse arranjo espacial torna possível a aplicação de projetos e servem de estímulo à criatividade e à imaginação das crianças. Mas, é preciso que haja harmonia entre ambos, evitando assim algum contratempo como indisciplina, tumulto e contendas, no andamento das atividades propostas pelo professor. (MENEZES, 2010, P.106)

O RCNEI (1998) traz sugestões para as instituições quanto à organização de atividades diferentes no mesmo local, com a criação de cantinhos específicos como: Cantos de brinquedos, de artes visuais, de leitura de livros e etc. E também para sala de aula com ênfase na independência da criança, promovendo uma maior facilidade de acesso aos materiais e manipulação que pode ser construído com ajuda de todos, mas que possam convergir com a metodologia do projeto pedagógico. Pensando nesta sugestão retifico que as escolas sem recursos financeiros e disponibilidade de espaços para cada atividade podem ser beneficiada com esta ideia à medida que sua prática é acessível e viável do objeto analisado.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998), o conhecimento de diferentes campos do conhecimento científico tem contribuído para o avanço do trabalho pedagógico. Durante o processo de formação acadêmica os pedagogos têm contato com princípios sociológicos,

antropológicos e de outras ciências, o que amplia seu olhar sobre o ensino infantil. Esses conhecimentos quando aplicados às práticas pedagógicas possibilitam que o professor perceba o universo infantil de maneira mais aprofundada, no qual a realidade e a imaginação andam de mãos dadas, especialmente nos momentos das brincadeiras e jogos, permitindo que toda a criança expresse e sinta o mundo que a cerca de maneira individualizada.

Sampaio, Silveira, Dias e F. Oliveira (2012) discorrendo sobre o RCNEI (BRASIL 1998), a observação da criança brincando é capaz de trazer um norteamento para o projeto de intervenção pedagógica e para o pedagogo, possibilitando que a visão e adequação do projeto pedagógico estejam sendo realizadas de acordo com o contexto que a criança esta inserida. Para as autoras cada projeto poderia ser enriquecido com a participação das crianças dando suas opiniões, com a participação da família, ainda que não seja para decidir, mais para estreitar os laços. E neste momento a criança pode aprender levantando hipótese, interagindo nas etapas para a construção do projeto.

De acordo com Sampaio, Silveira, Dias e F. Oliveira (2012) para que o projeto pedagógico tenha êxito, o professor precisa de um tema que cativa a atenção das crianças, e ofereça esse tema de forma atraente e envolvente, utilizando de várias ferramentas, inclusive de comunicação como jornais, revistas, televisão e etc. Segundo as autoras também é necessário um bom planejamento envolvendo conteúdos diversos que contemple a diversidade cultura e social existente. É com essa perspectiva que a seguir iremos analisar as práticas das professoras da creche que acompanhamos na elaboração dessa pesquisa.

CAPÍTULO 3. ANÁLISE E TRABALHO DE CAMPO

3.1 Percurso da pesquisa

A pesquisa será feita em uma creche municipal, da cidade de Diamante, PB, com a finalidade de obterem dados que respondam à pergunta problema deste trabalho sobre como os professores usam os espaços da escola para o desenvolvimento de atividades lúdicas. A realização de atividades lúdicas é fundamental no ensino infantil, já que proporciona às crianças um ambiente de descontração e aprendizagem. Quando acontecem de forma planejada visando o aprimoramento de determinadas habilidades das crianças, essas atividades podem servir como impulsionador efetivo do desenvolvimento cognitivo infantil e a elevar a qualidade da educação.

Tendo em vista que muitas vezes as escolas infantis não funcionam em prédios especialmente construídos para o atendimento das especificidades dessa modalidade educativa, pretendemos investigar como os professores adequam suas condições concretas de trabalho às orientações pedagógicas sugeridas pelo RCNEI. Quais as estratégias usadas pelos professores para adequarem os espaços escolares às atividades lúdicas? É possível mesmo em condições restritas oferecer às crianças condições ideais de aprendizagem e crescimento integral da criança pequena na escola? Essas são algumas questões que pretendemos aprofundar nas próximas páginas.

3.1.1 Delineamento

O campo empírico dessa pesquisa será a creche R. A. De acordo com Ruiz (1991), a pesquisa de campo faz a observação de forma espontânea como os fatos ocorreram, sendo coletados dados e registradas variáveis relevantes para análises futuras. Esse contato do pesquisador com a realidade concreta do objeto de estudo, no caso uma creche municipal, permite-lhe compreender a dinâmica dos processos constitutivos do fenômeno educacional, a partir de um diálogo com a realidade estudada.

Essa pesquisa pretende ainda ser do tipo exploratória. Como ressalta GIL (2005), nesse tipo de pesquisa, o pesquisador procura uma maior aproximação sobre o tema em estudo, com intuito de mostrar e promover o aprofundamento de conhecimentos sobre um determinado problema. Por fim, esse trabalho tem um caráter qualitativo, baseado na análise

descritiva da prática pedagógica existente na referida creche. Segundo Minayo (1993) este caráter de pesquisa assevera que é uma forma adequada para o conhecimento da natureza de um fenômeno social, uma vez que o pesquisador coleta os dados na realidade pesquisada para, posteriormente, analisá-los de forma indutiva.

3.1.2 Locus

A pesquisa será feita na Creche R. A. que funciona nos turnos da manhã e da tarde. Possuem três salas de aulas, um pátio, uma cantina, um refeitório, uma sala de direção, uma sala de vídeo, oito banheiros e um lavatório para as mãos. O quadro de funcionários é composto por seis professores, duas merendeiras, duas auxiliares de limpeza, um porteiro, duas monitoras e diretora e vice-diretora. O número de crianças atendidas são 115 divididas nos dois horários oferecidos.

3.1.3 Amostra da pesquisa

A pesquisa será realizada com três professores que terão seus nomes em sigilo e renomeados com professora A, prof. B, e prof. C. Com a idade entre 22 a 35 anos, não efetivas, que trabalham na instituição a dois anos, do sexo feminino, sem outras funções profissionais. Sobre a formação de cada uma foi constatado que a professora A esta cursando a faculdade de letras, a professora B possui o magistério e a professora C possui o ensino médio completo. Todas trabalham no turno da tarde com series diferentes. A prof. A ensina crianças de 5 anos no Jardim II, a prof. B ensina crianças de 4 anos o jardim I e a prof. C ensina crianças de 3 anos no maternal II.

A escolha destas profissionais se deu pelo fato delas serem atuantes no turno da tarde e apresentarem alunos de diferentes faixas etárias para fundamentar nossa concepção de que o uso dos espaços escolares para atividades lúdicas pode envolver todas as idades, independente do grau de escolaridade das crianças.

3.1.4 Instrumentos e coleta de dados

Como instrumento de coleta de dados foi usado à observação e um questionário composto de duas partes: uma objetiva cujo objetivo era obter dados acerca da caracterização dos sujeitos; na segunda parte do questionário foram feitas perguntas abertas acerca do tema

da pesquisa, qual seja o uso do espaço escolar na realização de atividades lúdicas. O questionário, segundo Gil (1999, p.128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

O questionário foi entregue às professoras da creche em suas residências, tendo sido concordado com cada entrevistada o prazo de três dias para formulação de suas respostas. Da mesma forma as respostas os questionários respondidos foram entregues pelas professoras também em suas casas, já que as professoras sentiram-se mais à vontade em respondê-los fora da escola.

As professoras mostraram-se dispostas a falar acerca do tema da pesquisa, e suas respostas serão analisadas a seguir.

3.2. As falas das professoras sobre o uso da escola como espaço de ludicidade

A creche e pré-escola R. A. está situada na cidade de Diamante, sertão paraibano. A creche atende crianças com a faixa etária de 0 a 5 anos de idade que vive na cidade de Diamante, cuja população é de cerca de 7.000 habitantes. Em Diamante existe ainda outra creche, localizada na área rural e destinada a atender as crianças que vivem nos sítios. É uma creche simples pequena e seu prédio é bastante funcional. Apesar da simplicidade de sua arquitetura é uma creche nova e o prédio é bem conservado (Imagens 1 e 2).



Imagem 1: frente da creche R.A
(acervo pessoal da pesquisadora)



Imagem 2: frente da creche R.A
(acervo pessoal da pesquisadora)

Em sua caracterização ambiental a escola conta com 3 salas de aula pequenas, e quentes. Em cada sala há um ventilador que não ajuda muito nos dias de mais calor, os móveis como cadeiras e mesas, no entanto, são apropriados para as crianças. Como o prédio da creche é pequeno alguns espaços são utilizados para a realização de diferentes atividades. É o que acontece com a sala e vídeo, que é transformada em sala de aula para crianças menores de 3 anos, quando o número de crianças matriculadas ultrapassa a capacidade de vagas regulares que a creche comporta.

A creche conta ainda com um refeitório de dimensões suficientes para a sua função, as mesas para o lanche também são adaptadas; a cozinha, embora pequena, é bem equipada atendendo às necessidades da creche. As áreas externas da escola, por sua vez, não atendem à demanda da instituição: o pátio central (Imagens 3.4 e 5), destinado aos momentos de recreio das crianças é pequeno e sem condições adequadas de uso. Pois seu piso é todo de cimento e algumas partes revestidas por uma estrutura que deixa brechas entre as superfícies e o chão o que o torna perigoso. As professoras também evitam realizar atividades lúdicas com seus alunos no pátio, pra evitar acidentes. Além desse pátio a creche não possui nenhuma outra área de convívio ou de brincadeiras destinadas aos alunos, não há nenhum parquinho com brinquedos específicos para o desenvolvimento motor das crianças. Nem mesmo um espaço onde as crianças possam correr livremente.



Imagem 3: Pátio,
(acervo pessoal da pesquisadora)



Imagem 4: Pátio
(acervo pessoal da pesquisadora)



Imagem 5: Pátio piso de cimento
(Acervo pessoal da pesquisadora)

Na hora dos intervalos, recreios, não há espaço suficiente para que as crianças possam brincar com liberdade, quando um grupo decide sair correndo acaba sempre batendo em outras crianças que estão pelo meio do caminho. Os recreios reúnem todas as crianças ao mesmo tempo nesse pátio, o que também é um fator limitante para as brincadeiras. Principalmente as crianças menores se sentem intimidadas nesses momentos, acabando por passarem os intervalos das aulas ao lado das professoras, ou então se reúnem em pequenos grupos que se isolam em cantinhos onde permanecem sentadas.

Acompanhar o momento dos intervalos é especialmente triste para um educador que compreende esse momento como essencial para o desenvolvimento das habilidades de interação entre as crianças. Neuenfeld (2003), observa que em muitas escolas e creches os recreios são os únicos momentos que as crianças têm para brincarem livremente. Porém, o autor aponta para o fato de que como esse momento também coincide com os minutos de descanso dos professores, as crianças que acabam não realizando nenhuma atividade orientada no momento de recreação. Porém, mais do isso, esse momento é intenso nas relações pessoais que se estabelecem na escola.

Tanto Neuenfeld (2003), quanto Brown (2006) em suas pesquisas, observam que muitas crianças partilham a experiência do diálogo, do convencimento e da aceitação durante o recreio. Da mesma forma, laços de amizade são estreitados e algumas crianças são obrigadas a viverem uma espécie de ostracismo em razão das dificuldades de relacionamento com os colegas. Características pessoais mais marcantes como a timidez, a introspecção é facilmente detectadas nesses momentos, assim como a propensão para a liderança, a manifestação de atitudes agressivas com os colegas. O recreio, observado dessa maneira, passa a ser um momento de significativa importante na vida das crianças e da escola. Porém,

na creche estudada, em razão das condições físicas e das dificuldades presente na estrutura do prédio escolar, esse momento se torna pouco aproveitado pelas crianças.

Mas a creche tem espaços para sua expansão, pois há, por trás da área construída nos fundos da creche, um grande terreno abandonado, coberto de mato (Imagens 6 e 7) . Essa área poderia ser limpa e utilizada para a realização de diversas atividades de diversão e lazer. Porém por falta de investimentos e de cuidados, permanece abandonada, desperdiçando a potencialidade da creche em oferecer ambientes diversificados para que seus alunos possam realizar atividades variadas.



Imagem 6: Fundos da creche
(acervo pessoal da pesquisadora)



Imagem 7: Fundos da creche
(acervo pessoal da pesquisadora)

A partir dessas observações podemos afirmar que os espaços da creche e pré-escola não favorecem as atividades lúdicas por serem pequenos e mal arejados, impedido algumas brincadeiras. Há também uma falta de sensibilidade da direção da escola que não se sensibiliza com as necessidades das crianças, deixando de integrar os espaços abandonados e pertencentes à escola, como ambientes também destinados à prática de atividades lúdicas.

A ludicidade é trabalhada, na maioria das vezes no interior das salas de aula, o que limita o leque de brincadeiras e as formas como as crianças podem construir suas relações de amizade e trocas com os colegas. As professoras da creche geralmente realizam atividades com o uso de música e pintura com as crianças dentro da sala de aula. Além disso, as salas possuem os espaços internos diferenciados, como: Os cantinhos da leitura, cantinho do desenho onde os trabalhos das crianças ficam expostos e uma mesa com local reservado para guarda os materiais mais pertinentes ao desenvolvimento de cada atividade.

O corpo docente é formado por seis professoras, duas delas são professoras efetivas e está há mais de quinze anos de docência neste ambiente, essas duas professoras trabalham no turno da manhã. As outras são novatas na instituição e estão atuando a dois anos na escola;

estas professoras recém-ingressadas na instituição se dividem entre o turno da manhã e da tarde. Foi observado que a orientadora pedagógica e uma monitora também ajudam em sala de aula, mas grandes partes das professoras atuam sozinhas.

As professoras que colaboraram com esta pesquisa ensinam no turno da tarde, e são todas contratadas pela prefeitura municipal, entre elas só uma já tinha experiência anterior na educação infantil. A escolha em entrevistar, por meio de um questionário semi-estruturado, três professoras que trabalham em um mesmo turno, na escola, porém com crianças de diferentes séries, deveu-se à nossa intenção em observar de forma mais ampla possível à forma como a escola é utilizada para a realização de atividades lúdicas. Por isso, para cada série, foi selecionada uma professora para a entrega do questionário. Durante a coleta de dados, no entanto, uma das professoras, por motivo de saúde, afastou-se da escola, deixando de entregar o questionário da pesquisa, prejudicando parcialmente as análises aqui apresentadas.

Neste capítulo serão relatadas as informações adquiridas através da aplicação dos questionários com as educadoras da referida escola. No decorrer da pesquisa foram coletados dados significativos sobre o entendimento das mesmas sobre a ludicidade, envolvendo a utilização dos espaços escolares para atividades lúdicas no cotidiano e informações relativas à utilização da mesma como estratégia que possibilita uma maior aprendizagem e também proporciona desenvolvimento e prazer nas crianças.

Na primeira questão podemos constatar o pensamento das professoras sobre a concepção da educação:

Educação é um processo contínuo que tem como base a família estendendo-se ao meio social sofrendo suas influências e modificações que interferem de maneira significativa na educação familiar. (prof. A)

Educação é um processo contínuo que orienta e conduz o indivíduo a novas descobertas a fim de tomar suas próprias decisões dentro de suas capacidades. “Paulo Freire nos diz que a educação tem caráter permanente”. (prof. B)

As duas professoras tiveram uma concepção da educação com um instrumento de transformação e mudança no âmbito familiar e na sociedade, destacando também sua abrangência e permanência na vida da criança. A partir de minhas reflexões a educação é uma base sólida para formação do indivíduo e sua influência pode ser vista da infância até na fase adulta. Por isso, a educação infantil vem ganhando uma preocupação maior no contexto atual, com intuito de que a educação promova o desenvolvimento da criança em todos os sentidos

de forma integral.

De acordo com Anísio Teixeira a educação escolar é um direito de todo cidadão e deve ser garantida a toda a população, o que promoveria escolas gratuitas de todos os níveis de ensino. Podendo seriamente amenizar as diferenças sociais existentes na sociedade brasileira. “A educação e a sociedade são dois processos fundamentais da vida, que mutuamente se influenciam.” (MONTEIRO, 2013.)

Na segunda questão as professoras responderam sobre o lúdico na educação infantil:

O lúdico na educação infantil é extremamente importante e necessária para facilitar a aprendizagem e a participatividade da criança no contexto escolar, sobretudo a descoberta de um novo ser inserido na sociedade. A criança aprende brincando e é brincando que se aprende e desta maneira o professor prende a atenção e a concentração do aluno. (prof.A)

O lúdico na educação infantil tem sido um dos instrumentos que fomentam um aprendizado de qualidade para a criança a partir das técnicas que promovem o desenvolvimento das habilidades fundamentais nesse processo. (prof.B)

As prof. A e B ressaltaram que o lúdico ajuda no desenvolvimento da aprendizagem, mas se esqueceram de que o lúdico tem muitas outras ações e funções fundamentais no ambiente educacional e que seu poder é maior do que foi colocado.

O lúdico é reconhecido como facilitador da aprendizagem, mas também é à disposição de cada um de nós em sorrir, podendo ser um aliado na socialização e interação de todos no ambiente educacional, permitindo que a pessoa entre em contato consigo e com os outros mediante as brincadeiras. Sendo assim, sua definição é rica em possibilidades de uso e ação. Como afirma Luckesi (2002), o estado lúdico faz parte do ser humano, que o torna completo, ou seja, promovendo o viver de uma experiência que mistura sentimento, pensamento e ação, de forma plena. Proporciona dessa maneira a vivência em vários níveis - corporal, emocional, mental e social, de forma integral e integrada. Esta experiência é vivida de forma individual, se processa interiormente e de forma peculiar em cada história pessoal. Portanto, só o indivíduo pode dizer se está em estado lúdico ou não.

Na terceira questão as professoras se expressaram como são usados os espaços da escola para realização de atividades lúdicas:

Apesar do espaço não ser adequado para esse desenvolvimento lúdico, ainda assim é explorado, não como gostaria que fosse, mais é

*possível brincar de roda, pega- pega, cobra- cega etc. (prof.A)
Os jogos, brinquedos e brincadeiras são inerentes ao universo da
educação infantil. A importância das atividades lúdicas pretende
investigar como a ludicidade pode contribuir para a construção do
reconhecimento na educação infantil. (prof. B)*

A prof. A enfatizou o fato do espaço não ser adequado e expressou as possibilidades de brincadeiras que podem ser feitas já a prof. B não respondeu a pergunta, pois não se reportou às suas condições de trabalho e sim à importância da ludicidade enquanto instrumento pedagógico. Um aspecto ainda a ser destacado é que a prof. A afirmou que apesar das dificuldades as professoras encontram alternativas para realizar atividades lúdicas, mesmo com limitações.

De acordo MENEZES (2010), todos os espaços na escola poderiam ser usados para atividades lúdicas, especialmente se os prédios escolares já estivessem projetados para a realização dessas atividades pedagógicas. Observando a creche R. A constatamos que a realidade concreta das escolas nem sempre realizam os padrões educacionais considerados ideais. Na creche R. A., visitada durante o processo de produção dessa pesquisa, há uma grande carência de espaços destinados à ludicidade. Fato que fica mais evidente no período do recreio.

O pátio da creche R. A é o local de encontro das crianças durante o recreio. É nesse momento que as crianças podem extravasar todas as suas emoções, correndo, gritando, rindo, brincando em grupo, andando sozinhos, lanchando ou descansando um pouco. Porém, quando as crianças são liberadas para aproveitarem o recreio, com brincadeiras e saboreando a merenda, ficam sozinhas. Exatamente como Neuenfeld (2003) relata em sua pesquisa, professores não acompanham o intervalo dos alunos. O recreio também é o momento de descanso dos professores e auxiliares, o que impede um maior acompanhamento desse momento tão importante para a socialização dos alunos na escola.

O RCNEI (BRASIL, 1998) traz sugestões para as instituições quanto à organização de atividades diferentes no mesmo local e a criação de cantinhos específicos como: Cantos de brinquedos, de artes visuais, de leitura de livros e etc. E também para sala de aula com ênfase na independência da criança, promovendo uma maior facilidade de acesso aos materiais e manipulação que pode ser construído com ajuda de todos, mas que possam convergir com a metodologia do projeto pedagógico.

Na quarta questão as professoras trataram sobre a adequação dos materiais e equipamentos oferecidos pela escola para o desenvolvimento da ludicidade, dentro e fora da sala de aula. Elas responderam:

Não, essa é uma das dificuldades encontradas para desenvolver um trabalho lúdico e de qualidade. Fala-se tanto em ludicidade, mas as escolas não estão adequadas fisicamente para essa técnica pedagógica. (prof. A)

Sim, pois o lúdico é uma linguagem natural da criança, através dos materiais e equipamentos que existe na escola organizamos as brincadeiras que incentivar as crianças a recriar, repensar, imitar, favorecendo assim a auto-estima do alunado. (prof. B)

A prof. A e B discordaram em suas respostas, o que mostra que a visão de cada uma sobre o local de trabalho e atuação discente é individual. Com base na observação e fatos percebe-se que a prof. A elabora uma reflexão crítica sobre os obstáculos enfrentados pelos professores para concretizarem uma educação de qualidade. Embora os investimentos na educação tenham sido mais volumosos nos últimos anos, a falta de recursos ainda é um fator limitador da melhoria da qualidade da educação nacional.

A prof. B respondeu à questão enfatizando a importância da ludicidade para o desenvolvimento das crianças, deixando de analisar de forma mais concreta sua realidade profissional. Além disso, a professora buscou fixar sua análise no papel do educador na condução das atividades lúdicas. Porém, é importante observar que as condições reais de realização das atividades pedagógicas, influem diretamente nos resultados projetados pelos professores. Por isso, a análise das estruturas e dos recursos disponíveis determina de forma direta e substancialmente nos resultados obtidos.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998) os equipamentos e materiais precisam ser bem organizados, estruturados e adequados para oferecer condições de trabalho e uso durante as aulas. Este item é de suma importância na condução de um plano de aula e de curso capaz de desenvolver as várias habilidades e aptidões, uma vez que a criança aprende através da manipulação e do fazer.

Segundo Silva (2011) o olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, influi na forma como crianças e adultos ocupam os espaços nas salas de aula e da escola como um todo. A forma como o professor promove essa interação são reveladores de sua concepção pedagógica. No entanto, mesmo com toda a boa vontade, quando os materiais disponíveis são precários, quando não estimulam o desenvolvimento de um senso estético, quando não aguçam os sentidos e emoções das crianças, os professores também ficam limitados na concretização de seus objetivos.

O espaço não pode ser tomado enquanto um elemento dissociado de todo o conjunto

da escola. Antes é no espaço que as relações entre os vários elementos existentes e atuantes no universo escolar se compõem e criam à cultura e os conhecimentos escolares. Quando, tanto o espaço, quanto os recursos didáticos são escassos ou pobres, toda produção cultural da escola fica comprometida, e ainda mais, a própria percepção de ver a vida é reduzida mediante a limitação que a criança é colocada em seu cotidiano. Daí a grande importância em se lutar por escolas que sejam efetivamente de qualidade, ou seja, acolhedoras, eficientes e práticas. Quando a criança encontra-se em um ambiente que oferece o sentimento de segurança, ela passa também a ser desafiada a novas emoções, despertando as múltiplas possibilidades do saber e do sentir.

A quinta e última questão buscou desvelar quais as maiores dificuldades enfrentadas pelas professoras na realização de atividades lúdicas nos espaços da escola. Como respostas elas afirmaram:

Primeiramente o espaço físico é inadequado e a falta de materiais e equipamentos pedagógicos oferecidos pela escola. Portanto o professor tende a mostrar a sua criatividade e confeccioná-lo junto com a criança. (prof. A)

Uma das principais dificuldades encontrada é educadores preparados para realizar as atividades lúdicas e alunos interessados a aprender, só assim haverá uma troca de experiência, pois educador de verdade é aquele que aprende com o aluno. (prof. B)

A prof. A respondeu de forma coerente com a situação da creche e ressaltou como muitas vezes o professor precisa se desdobrar para promover uma educação de melhor qualidade, frente à falta de subsídios materiais e espaços nas escolas. A prof. B colocou o problema na falta de preparação dos educadores e no desinteresse da criança, fato surpreendente por contradizer a resposta que a professora apresentou à primeira questão, sobre sua concepção de educação. Naturalizando o desinteresse das crianças para o aprender e o despreparo dos professores, a professora reafirma representações que a condição subalterna das camadas desfavorecidas da população.

Para Dubet (2003), diferentes argumentos são mobilizados como forma de perpetuar essa visão excludente da escola e de inferioridade das crianças carentes: o primeiro diz respeito ao estabelecimento de critérios de desempenhos que não estão condizentes com a realidade social das crianças e das comunidades mais carentes.

Mas ainda são levantados como pressupostos para o fracasso escolar a marginalização a que as crianças desfavorecidas são submetidas, tendo que enfrentar sempre condições adversas de estudo, com escolas mal estruturadas, falta de recursos financeiros e materiais.

Porém no discurso dominante, essas condições são omitidas, sobressaindo apenas à idéia de que crianças pobres não aproveitam os benefícios que o Estado lhes oferece. Por fim, estão presentes os discursos sobre a desqualificação dos professores. No entanto, a professora que é entrevistada e que trabalha na creche R. A. Possui nível superior, ou seja, passou pelos bancos universitários a fim de obter uma qualificação significativa para atuar na educação.

O não conseguir visualizar com criticidade o ambiente no qual trabalha, a prof. B, acabou por não empreender uma reflexão sobre sua própria prática pedagógica nem se inserir no processo educativo como um agente de transformação da sociedade. Podemos, no entanto, fazer uma ponte entre as respostas das professoras e a temática aqui proposta – a escola como espaço de ludicidade. Com essa postura de mediação propomos uma reflexão sobre o alcance e os limites para a ação dos professores como agente de transformação da realidade educacional. Segundo MENEZES (2010) a escola e creche devem se preocupar com a organização dos espaços para atividades lúdicas. Porque eles são estimuladores da aprendizagem e promovem o desenvolvimento cognitivo da criança. Porém apenas isso não basta. É preciso que a criança se sinta inserida e respeitada nesse ambiente, integrando-se de forma harmoniosa à escola, a fim de vivenciar em toda sua integralidade a experiência do aprender lúdico.

Assim, complementa Silva (2011): As atividades lúdicas são promovedoras de momentos alegres e dinâmicos, capazes de promover ações e emoções que favorecem a construção, autonomia e conhecimento próprio, podendo ainda ser um aliado na expressão individual de cada criança, possibilitando o desenvolvimento das habilidades de construção da aprendizagem, oferecendo ainda, que educadores e educandos encontrem caminhos para fortalecer os laços de amizade entre os alunos, provocando-os a encontrarem novas formas de viver a educação. As atividades lúdicas são uma necessidade do ser humano, independente de sua faixa etária. Através delas, é possível ter contato mais profundo consigo e com o outro (SILVA, 2011).

Com essa pesquisa buscamos lançar um olhar de análise crítica, porém carinhosa sobre a escola. Discutir o espaço escolar como um espaço de ludicidade é reafirmar que existe uma vida pulsante e criativa, que envolve todos os agentes da escola em um movimento de transformação, não só da realidade escolar, mas também da realidade social. Essa pesquisa representou o esforço em melhor compreender a realidade escolar. Nas considerações finais, retomaremos os caminhos trilhados na construção dessa pesquisa, o que nos permitirá refazer as conexões entre as várias etapas cumpridas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É comum a lembrança em nossa mente do tempo de criança, da escola, dos colegas e dos professores, das brincadeiras e de como era fácil ser feliz. São momentos assim, que estimulam o homem a priorizar o prazer como objetivo de vida. Lembrar de experiências prazerosas, também vivenciadas no interior das creches e escolas, é fundamental para nosso crescimento e nossa formação como cidadãos. Desperta em nosso interior um sentimento de empatia e o desejo de partilhar com os próximos essas experiências de felicidade. De maneira até invisível, constroem valores e influenciam escolhas por toda a nossa vida.

Numa sociedade capitalista, globalizada, voltada para ações imediatas e tecnológicas, é cada vez mais comum ver as pessoas mais infelizes e depressivas. Muito se tem falado sobre possíveis meios de combate a estes males, mas o que aprendemos na infância é que uma vida livre e sem preocupações vem de uma mente aberta para o brincar e para o novo, disposta a sonhar. Essa foi a motivação que nos levou a propor a ludicidade como tema de nossa pesquisa, um olhar lançado para uma realidade educacional, em busca de experiências que atribuam à história escolar das crianças prazer e bem estar.

Para responder à nossa inquietação pessoal buscamos compreender a importância da realização de atividades lúdicas explorando os diversos espaços da escola. Passamos a compreender a escola como espaço e momento de produção cultural, rompendo com a concepção que impõem, às paredes da sala de aula, os limites para a aprendizagem prazerosa. Qualquer espaço da escola e fora dela também possibilita a realização de atividades lúdicas.

Ao entrevistarmos os professores acerca do uso dos espaços escolares, vieram à tona as discrepâncias entre a idealização teórica e as dificuldades reais que afetam as escolas. A falta de investimentos e de políticas públicas voltadas para o aprimoramento da qualidade na educação, sanando as muitas deficiências que perpassam o sistema, deixa claro que é necessária uma transformação política e social ampla, capaz de se fazer sentir nas estruturas escolares.

Esse quadro se agrava no tocante ao ensino infantil, uma vez que creches e pré-escolas são mantidas pelas prefeituras, muitas sem recursos suficientes para manter um padrão de qualidade necessário para o pleno desenvolvimento das crianças e ainda tem corrupção e vícios. Apesar de tantas dificuldades, os esforços dos professores também são visíveis. Com nossas entrevistas e a observação das práticas pedagógicas durante a realização da pesquisa, pudemos perceber que os professores buscam compensar as deficiências do sistema,

realizando atividades lúdicas de diferentes tipos, aproveitando ao máximo os recursos disponíveis nas escolas.

Iniciamos nossa pesquisa com a leitura de artigos e livros que trataram sobre a ludicidade e o uso dos espaços escolares, procurando através das definições de espaço melhor compreender como as diferentes correntes pedagógicas propõem a realização de atividades lúdicas e o uso dos espaços escolares no âmbito educacional infantil. Dentre os autores lidos Menezes (2014), Meneses (2014), Kshimoto (2008) foram guias importantes para a construção de nossas reflexões.

Posteriormente, nos debruçamos sobre o RCNEI (BRASIL, 1998) volume 1 e 2 a fim de verificar as orientações e a atenção dos legisladores acerca da temática, procurando enfatizar a importância do cuidar, organizar, estruturar e tornar seguro e acessível os espaços e materiais da escola para promoção do desenvolvimento da criança, entendendo que sem as devidas medidas não é possível oferecer ao educando um crescimento saudável e produtivo. Os referenciais curriculares são muito importantes para a educação nacional, pois muitos professores se utilizam desse documento para organizarem seus planos de aulas.

Por fim, confrontamos as informações acumuladas e as reflexões que construímos sobre o tema, com a prática pedagógica dos professores. Realizar a pesquisa de campo foi fundamental e reveladora, porque pudemos entender e ver o cotidiano escolar. Essa aproximação permitiu que delineássemos com mais segurança uma crítica sobre o cotidiano escolar, analisando como o uso dos espaços escolares são usados no fazer pedagógico da instituição. Essas observações foram comparadas com as respostas apresentadas pelas professoras, através de um questionário semiestruturado, importantes por ressaltarem as limitações e superações empreendidas pelas professoras diariamente.

Aprofundar conhecimentos sobre a ludicidade foi relevante em razão da centralidade que as brincadeiras e os jogos possuem na vida das crianças. Da mesma forma o domínio de técnicas e práticas pedagógicas voltadas para a realização de atividades lúdicas, assegura ao professor o domínio da turma e a efetivação de uma aprendizagem mais rápida e segura.

Os alunos também são beneficiados com tais práticas, pois conseguem desenvolver suas capacidades cognitivas, motoras e de relacionamento, tornando-se crianças mais integradas à realidade que as cerca. Da mesma forma pudemos ampliar nossa percepção da escola como espaço para a produção de cultura e ludicidade em todos os seus ambientes, mesmo que estejamos habituados a perceber apenas os limites das salas de aula, como local de aprendizagem.

Sem paradigmas rotulados e fixados, podemos melhorar nosso ambiente educacional

infantil para as crianças no intuito de promover mais qualidade de vida. Somos responsáveis por esta mudança porque somos educadores e educadores de verdade se preocupam com pessoas não só com mecanismos e conteúdos para serem transmitidos. Além de aprendermos juntos, com a ludicidade se aprende a fazer sorrir e a sorrir também, por isso é meu desejo explanar e continuar fazendo uma pesquisa mais aprofundada sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

BARBOSA, Analedy Amorim; Maria das Graças, S. A concepção de infância na visão Philippe Ariès e sua relação com as políticas públicas para a infância. **Examãpaku**, v. 1, n. 1, 2013.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente (1990). Estatuto da criança e do adolescente : Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. – 3. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001.92 p. – (Série fontes de referência. Legislação ; n. 36)ISBN 85-7365-155-5

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil**/ Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.-_Brasília: MEC/ SEF, 1998. 1v.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil**/ Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.-_Brasília: MEC/ SEF, 1998. 2v.

BROWN, David. A cultura do brincar e a infância: O brincar, o pátio de recreio e a cultura da infância. In: MOYLES, Janet R. **A excelência do brincar: A importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais**, ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. cap.1, p. 63-73.

DALLABONA, Sandra Regina, MENDES, Sueli S.M. O lúdico na educação infantil. **Revista de Divulgação Técnico-Científica** do ICPG, 2004; 1:107-12.

DANTAS, Heloysa. Teorias psicológicas: Brincar e trabalhar. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

DUBET, François. A escola e a exclusão. **Cadernos de pesquisa**, v. 119, 2003. p. 29-45.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999. p.128.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Teorias filosóficas: Froebel e a concepção de jogo infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2008. cap 3, p .59 e 68.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Teorias psicológicas: Bruner e a brincadeira. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2008. cap 7, p.141.

LUCKESI, Cipriano Carlos, Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna, Educação e Ludicidade, Ensaios 02; **Ludicidade o que é mesmo isso?**, publicada pelo Gepel, Faced/Ufba, 2002, pág. 22 a 60.

MENESES, Michele Santos, **O lúdico no cotidiano escolar da educação infantil** : uma experiência nas turmas de grupo 5 do CEI Juracy Magalhães / Michele Santos Meneses. – Salvador, 2009. cap.1, p. 16- 17. Disponível em < <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-MICHELE-SANTOS-DE-MENESES.pdf>> Acesso em 06/09/2014.

MENEZES, Cláudia L. C. Os espaços de ensinar e aprender da educação infantil: Uma reflexão necessária. In_____. **A organização dos espaços de ensinar e aprender nas instituições da educação infantil**. ed. Salvador: EDUFBA, 2010. p. 99, 103-106. Disponível em < <http://books.scielo.org/id/329/pdf/tenorio-9788523208912-06.pdf>> Acesso em 01/09/2014.

MINAYO, M.C.S. *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. São Paulo, Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco, 1993.

MONTEIRO, Bertina. Educar para crescer, **Pensadores da educação**. ed. Abril S.A. 2013, Revista on-line de educação. Disponível em < <http://educarparacrescer.abril.com.br/listas/pensadores-educacao-704422.shtml> > Acesso 12/10/ 2014 .

NEUENFELD, Derli Juliano. Recreio escolar: O que acontece longe dos olhos dos professores?. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 14, n. 1, 2008. p. 37-45.

QUEIROZ, Norma Lucia Neris; MACIEL, Diva Albuquerque; BRANCO, Angela Uchôa. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. **Paidéia**, v. 16, n. 34, 2006, p. 169-179.

RUIZ, João Álvaro. *Metodologia Científica: guia para eficiência nos estudos*. 3 ed. São Paulo: Altas, 1991.

SAMPAIO, Lenise O. L.SILVEIRA, Maria C. A. de A.DIAS, Plínio R. de F.OLIVEIRA, Stella M. L. G. O lúdico como base fundamental para a vida da criança e para a vida adulta, In: BEZERRA, Leblam T. S. OLIVEIRA, Stella M. L. G. . **Pensamento, linguagem e ludicidade na educação infantil**. ed. João Pessoa: Universitária da UFPB, 2012. cap. 3, p. 127-129.

SILVA, Fabiana F. A vivência lúdica na prática da educação infantil: dificuldades e possibilidades expressas no corpo da professora. In_____. **Ludicidade e educação infantil**. ed. UFSJ, 2011, p. 24 e 25 . Disponível em < <http://www.ufsj.edu.br/portal2repositorio/File/mestradoeducacao> > acesso 15/ 10/ 2014.

ANEXOS

ANEXO 1**QUESTIONÁRIO**

Ludicidade e Espaço

Porf. C

Parte I. Dados pessoais

Sexo: () feminino () masculino

Idade: _____

Grau de Instrução:

() Ensino Médio

() Ensino Superior Incompleto: Qual? _____

() Ensino Superior Completo: Qual? _____

() Especialização: Qual _____

Tempo de atuação na educação: _____

Situação funcional: _____

Trabalhar em outra local () sim () não

Parte II. Questões sobre o tema da pesquisa

1. Qual sua concepção sobre educação?

2. O que você compreende sobre o lúdico na educação infantil?

3. Como são usados os espaços da escola para a realização de atividades lúdicas?

4. Os materiais e equipamentos oferecidos pela escola são adequados para desenvolver a ludicidade dentro e fora da sala de aula?

5. Quais as principais dificuldades encontradas na realização de atividades lúdicas dentro e fora da sala de aula?

Obrigada pela colaboração.

ANEXO 2

Termo de Ausência da Instituição/ Autorização para a Pesquisa

Sr^a. Diretora

Com nossos cumprimentos iniciais vimos pelo presente, solicitar de Vossa Senhoria, a autorização para que a discente (nome completo) do curso de licenciatura em pedagogia, ministrado pela Universidade Federal da Paraíba, possa desenvolver a pesquisa para o projeto intitulado (título da pesquisa).

Para isso, será necessária a vossa colaboração, dando a permissão para que a acadêmica possa coletar dados nessa Instituição Educacional. Este trabalho será de importância fundamental para a realização da referida pesquisa e crescimento profissional da acadêmica.

Atenciosamente,

(nome completo)

Orientadora
Universidade Federal da Paraíba

Seu nome completo

Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia
Universidade Federal da Paraíba

Cidade- Estado, ____/____/ de_____

ANEXO 3

Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento

Nome da pesquisa:

Pesquisadora responsável:

Orientadora:

O objetivo desta pesquisa é analisar as práticas pedagógicas em uma escola na cidade (nome da Cidade) bem como mostrar como os professores usam os espaços para atividades lúdicas na educação infantil. A pesquisa irá abordar o uso dos espaços para atividades lúdicas na escola, realizará uma análise dos aspectos significativos acerca da importância do ambiente escolar para a prática de atividades lúdicas, irá discorrer sobre a organização e criação destes espaços no âmbito educacional infantil.

Para mensurar o trabalho realizado na educação de crianças em escolas que oferecem Educação Infantil, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa, com a coleta de dados através de questionário respondido por professores de uma escola da cidade (nome da Cidade-Estado), sendo esta uma escola pública.

Eu _____, abaixo assinado tendo recebido as informações acima, e ciente dos meus direitos abaixo relacionados, concordo em participar da pesquisa, tendo:

- 1- A garantia de receber todos os esclarecimentos sobre as perguntas da entrevista antes e durante o transcurso da pesquisa, podendo afastar-me em qualquer momento se assim o desejar, bem como está assegurado da pesquisa, o absoluto sigilo das informações obtidas.
- 2- A segurança plena de não serei identificada mantendo o caráter oficial da informação, assim como, está assegurada que a pesquisa não acarretará nenhum prejuízo individual e coletivo.
- 3- A segurança que não terei nenhum tipo de despesa material e financeiro durante o desenvolvimento da pesquisa, bem como, esta pesquisa não causará nenhum tipo de risco, dano físico ou mesmo constrangimento moral e ético ao entrevistador.
- 4- A garantia de que toda e qualquer responsabilidade nas diferentes fases da pesquisa e dos pesquisadores, bem como, fica assegurado podendo haver divulgação dos resultados finais em órgãos de divulgação científica em que a mesma seja aceita.
- 5- A garantia de que todo material resultante da pesquisa será utilizado exclusivamente para a construção da pesquisa e ficará sob a guarda do pesquisador, podendo ser requisitado pelo entrevistador em qualquer momento.

Diante do exposto, solicitamos o consentimento de sua participação voluntária no referido estudo, por meio da assinatura abaixo.

Local, ____/____/de _____

Assinatura do participante

Contato com a pesquisadora responsável

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com a pesquisadora: (nome da pesquisadora)

E-mail:

Telefone:

Atenciosamente,

Assinatura da pesquisadora Responsável

Local, ____/____/de ____