O ESPAÇO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPLORANDO A TEORIA DO DIÁRIO DE BORDO NA PRÁTICA

CARLA TATIANE BOMFIM DE ALBUQUERQUE

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar, a partir do olhar de uma professora, o espaço lúdico na Educação Infantil e as relações estabelecidas com as atividades desenvolvidas com uma turma de crianças de 5 anos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa (2019-2020), de caráter exploratório, tendo como procedimento duas narrativas escritas pela professora participante do estudo. Os resultados apontam para certo distanciamento entre os fundamentos teóricos sobre a organização do espaço lúdico para a realização de atividades com as crianças, embora em alguns momentos a atividade lúdica se faça presente nas narrativas da professora. Conclui-se que a organização de espaço lúdico, em que a criança brinca, requer um olhar atento para as atividades desenvolvidas, os materiais utilizados, os brinquedos e os objetos substitutivos. Isso implica que o professor exerça um papel de organizador do trabalho educativo, em relação ao espaço lúdico e as atividades desenvolvidas no cotidiano, tendo como referência concepções teórico-metodológicas que direcionem suas práticas pedagógicas, na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Espaço lúdico. Brincadeira.

The aim of this article is to analyze, from the perspective of a teacher, the playful space in Early Childhood Education and the relationships established with the activities developed with a group of 5 year old children. It is a qualitative research (2019-2020), of an exploratory character, having as a procedure two narratives written by the teacher participating in the study. The results point to a certain distance between the theoretical foundations about the organization of the playful space for carrying out activities with the children, although in some moments the playful activity is present in the teacher's narratives. It s concluded that the organization of play space, in which the child plays, requires a careful look at the activities developed, the materials used, toys and substitute objects. This implies that the teacher has the role of organizer of educational work, in relation to the play space and the activities developed in daily life, having as reference theoretical and methodological concepts that guide their pedagogical practices in Early Childhood Education

KEYWORDS: Child Education. Ludic Space. Play.

INTRODUÇÃO

Há uma ação fantástica que modifica a lógica habitual no cotidiano, subverte as regras do mundo real e dá lugar ao surgimento da ludicidade, onde germinam possibilidades de significação propostas pelas diferentes linguagens.

É o espaço lúdico, como lugar onde são criadas as condições, para as atividades das crianças que promovem seu desenvolvimento. À pergunta que pretendemos responder é: Como é organizado o espaço lúdico tendo em vista as atividades das crianças e seu desenvolvimento?

O estudo que apresentamos neste artigo trata sobre questões teóricas e práticas de organização do espaço lúdico da escola de Educação Infantil como questões relevantes para o desenvolvimento da criança. Propusemo-nos, inicialmente, explorar a temática espaço lúdico na Educação Infantil, estabelecendo a sua relevância para o desenvolvimento da criança por meio de atividades que atendam às suas necessidades.

Portanto, o objetivo geral é analisar a organização do espaço lúdico e suas relações com as atividades realizadas, narradas pela professora de uma turma de 5 anos, de uma escola da Rede Municipal de Educação Infantil, em Imbituba. Alguns objetivos específicos foram estabelecidos: identificar as atividades desenvolvidas no espaço lúdico; descrever como esses espaços são organizados pela professora em sua rotina de trabalho; relacionar a organização do espaço lúdico com as atividades desenvolvidas pelas crianças.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, tendo em vista buscar conhecimentos sobre o tema pesquisado de forma a nos familiarizarmos com o assunto. Como procedimentos de pesquisa, foram realizadas duas narrativas escritas pela professora participante do estudo, tendo em vista compreender seu olhar para o espaço lúdico, como organiza e que relações estabelece com as atividades desenvolvidas nesse espaço. Como pesquisa qualitativa, neste estudo, investigamos questões particulares do cotidiano escolar que precisam ser analisadas qualitativamente, com o propósito de buscarmos seus significados.

De acordo com Minayo (1993, p. 22), A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Em relação às narrativas, trazemos Lima, Geraldi e Geraldi (2015, p. 38) que tratam a nar-

rativa da experiência como instrumento de pesquisa que relaciona o mundo da teoria ao mundo da vivência, e [...] se funda na ética da responsabilidade, bem como em uma pretensão metodológica de aproximação entre o mundo vivido e o mundo da teoria.

Aponta para uma epistemologia da prática e considera que as ciências humanas são ciências do singular. A narrativa tem como ponto central a experiência humana, e requer um estudo colaborativo entre pesquisador e participante, de forma a contextualizar os relatos vividos pela professora e dados foi gerado em seus aspectos teóricos e práticos. A opção por essa perspectiva metodológica, no processo da investigação, possibilita que o participante seja também sujeito com voz e vez.

Fiorentini e Cresci (2013, p. 19) mostram que a narrativa é um instrumento que dá voz e vez ao professor ao afirmar que, [...] para investigar os processos de constituição da (s) identidade (s) dos professores em comunidades investigativas, é necessário dar-lhes voz e vez. Uma possibilidade para isso tem sido a análise de materiais escritos pelos próprios professores..., em que os professores tomam seu desenvolvimento profissional e sua aprendizagem docente como eixos analíticos. Já para Clandinin e Connely (2015, p. 51), a narrativa como instrumento de investigação pode ser definida como um tipo [...] de colaboração entre pesquisador e participantes, ao longo de um tempo, em um lugar ou série de lugares [...].

Um pesquisador entra nessa matriz no durante e progride no mesmo espirito, concluindo a pesquisa ainda no meio do viver e do contar, do reviver e recontar, as histórias de experiências que compuseram as vidas das pessoas, em ambas perspectivas: individual e social. [...] pesquisa narrativa são histórias vividas e contadas. Refletindo sobre a complexidade da narrativa, compreendemos como esse instrumento de pesquisa dá voz e vez ao professor, sujeito do processo de pesquisa e não objeto pesquisado.

À vista disso, o estudo sobre a organização do espaço lúdico foi realizado a partir do olhar da professora participante, buscando lhe assegurar a participação ativa nesse processo. Os dados coletados nas duas narrativas escritas foram imprescindíveis para entendermos como é organizado o espaço lúdico e sua relação com as atividades nele desenvolvidas. Destacamos, portanto, a centralidade do estudo na relação espaço lúdico e atividade da criança. O artigo foi estruturado em três tópicos que abordam, no primeiro a organização do espaço lúdico em seus aspectos teórico-metodológicos, o segundo trata sobre a brincadeira no espaço lúdico da Educação Infantil, no terceiro tópico são apresentadas as análises das narrativas da professora, incorporadas também a introdução, as considerações finais e as referências dos autores aos quais recorremos.

A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO LÚDICO: ASPECTOS TEÓRICOMETODOLÓGICOS

A Educação Infantil, referindo-se à escola, foi criada com a Lei de Diretrizes e Bases – LDB n.º 9394, em 1996. Mais tarde, entre outros documentos que normatizam e guiam a Educação Infantil, surgiram as Referências Nacionais para a Educação Infantil – RCNEI e outros documentos que, também, estabelecem normas e parâmetros para as políticas públicas da infância. Costa (2016, p. 24) lista esses documentos norteadores de diretrizes, como "o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI) e Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (IQEI), que controlam o desempenho da Educação Infantil" Os documentos oficiais asseguram os direitos da criança, abrindo espaço para a Educação Infantil como escola que deve cuidar e educar em todos os sentidos.

Costa (2016) destaca um trecho do documento, "Política Nacional de

Educação Infantil: pelos direitos das crianças de 0 a 6 anos à educação" (BRASIL, 2006), que evidencia o direito da criança e da família à escola e o dever do Estado de garantir o cumprimento desse direito. A Educação Infantil, embora tenha mais de um século de história como cuidado e educação extradomiciliar, somente nos últimos anos foi reconhecida como direito da criança, das famílias, como dever do Estado e como primeira etapa da Educação Básica. (COSTA, 2016, p. 25).

É nesse contexto, que analisamos a organização do espaço lúdico, imprescindível para as experiências das crianças em diferentes atividades que podem favorecer seu desenvolvimento. Quando brincam num espaço organizado, de acordo com suas necessidades, as crianças exploram um mundo imaginário, criam e recriam a realidade de diferentes contextos socioculturais pelos quais se apropriam da cultura humana historicamente produzida. (MELLO, 1999). Partimos do pressuposto de que a escola é um espaço privilegiado de produção e socialização de conhecimentos que visa, por meio de ações educativas, a formação de sujeitos éticos, participativos, criativos e críticos. Ao refletir sobre a necessidade de formação da criança, o professor da Educação Infantil precisa considerar suas interações e as práticas pedagógicas que oportunizam o contato com diversas linguagens e conhecimentos, ampliando seus conhecimentos teóricos e metodológicos a fim de planejar e realizar atividades significativas, que façam sentido para as crianças ao partir de suas necessidades e seus conhecimentos prévios.

A atividade educativa por meio de brincadeiras, desenhos, dramatizações etc. é de suma importância para a aprendizagem da criança e seu desenvolvimento, ao propiciar experiências que possibilitam a exploração do mundo e agregam conhecimentos. Na perspectiva histórica, a criação de espaços educativos para as crianças remonta a séculos de história e está vinculada ao papel das mulheres, quando estas deixam tão somente de cuidar de filhos e lares integrando-se ao mundo do trabalho. (COSTA, 2016).

No Brasil, Costa (2016, p. 23) busca Baltar e Leone (2008) para contextualizar a criação de creches, inicialmente, como espaços onde eram "depositadas" as crianças enquanto suas mães trabalhavam. A partir do ano de 1980 visualizamos características distintas desde o ano de 1930 com as mudanças ocorridas no mercado de trabalho e economia tanto mundial quanto brasileira em conjunto com uma inflação alta e um processo de recessão econômica a população economicamente ativa aumentou de 39,6% para 43,3%, somente no período de 1979 e 1989.

Esse aumento foi influenciado significativamente pela continuidade da entrada de mulheres no mercado de trabalho após 1970.Tanto que, ao final dos anos 80, mais de um terço da população economicamente ativa era composto por mulheres.

Isso ocorreu devido a globalização da economia, que acelera o processo de urbanização e industrialização no país. Nesse contexto histórico, um grande número de mulheres de baixa renda foi para o mundo do trabalho, e para isso necessitavam de um espaço para deixar os filhos onde recebessem os cuidados. Horn (2004) referido por Costa (2016, p. 23) aponta que, "Sem a existência de um lugar para deixá-los, criou-se a creche, que no início era considerada apenas um "depósito de crianças".

A creche era um espaço assistencialista que se assemelhava a um lugar em que as crianças ficavam enquanto suas mães trabalhavam. Não havia uma intenção de educá-las. Quando tratamos sobre o espaço lúdico na Educação Infantil, neste estudo, partimos do pressuposto de que é um lugar planejado com as condições necessárias para cuidar e educar das crianças. Costa (2016, p. 27) esclarece que, em primeiro lugar, deve-se pensar na organização física e no desenvolvimento da criança para garantir sua socialização e autonomia. À vista disso, [...] tudo deverá estar acessível às crianças, desde objetos pessoais, móveis, quadros, assim como os brinquedos. Pois, só assim, o desenvolvimento ocorrerá de forma a possibilitar sua autonomia, bem como sua socialização dentro das suas singularidades.

O espaço lúdico tem um papel fundamental no desenvolvimento infantil quando organizado para atender às necessidades da criança, para isso deve configurar-se como espaço educativo. Isso implica planejar e organizar as condições para que seja um ambiente de descobertas, de experiências e de oportunidades de inserção social da criança. Considerando-se as premissas de que o meio constitui um fator preponderante para o desenvolvimento dos indivíduos, fazendo parte constitutiva desse processo; de que as crianças, ao interagirem com o meio e com outros parceiros, aprendem pela própria interação e imitação, constatamos que a forma como organizamos o espaço interfere, de forma significativa, nas aprendizagens infantis.

Isto é, quanto mais esse espaço for desafiador e promover atividades conjuntas, quanto mais permitir que as crianças se descentrem da figura do adulto, mais fortemente se constituirá como parte integrante da ação pedagógica (HORN, 2004 apud COSTA, 2016, p. 28). Os objetos que fazem parte do espaço lúdico devem ser impulsionadores dos desafios da criança, sendo, portanto, escolhidos, confeccionados e inseridos no espaço, tendo em vista as atividades cotidianas que favorecem o desenvolvimento infantil.

Costa (2016, p. 28) reitera os estudos de Lima (1989) para tratar da importância do espaço para a criança, "[...] pois muitas das aprendizagens que ela realizará em seus primeiros anos de vida estão ligadas aos espaços disponíveis e/ou acessíveis a ela". A organização do espaço, portanto, deve criar condições para que a criança participe de atividades nas quais a cultura em suas máximas qualidades – de objetos, valores, sentimentos, atitudes, tempo, espaço e relações – esteja presente no cotidiano.

A forma como o espaço é organizado, e nele os materiais são selecionados e dispostos, é fundamental tanto quanto as atividades que se realizam para a apropriação da cultura pela criança. Os brinquedos, os objetos substitutivos e a disposição dos materiais criam as condições para atividades que fazem sentido para a criança.

Nessa perspectiva, o espaço lúdico não pode ser estruturado limitado, imóvel e desagregador, mas precisa caracterizar-se pela abertura e flexibilidade, abrindo possibilidades para a criança intervir, criar e recriar. Na Educação Infantil, isso é imprescindível para a criança que está descobrindo o mundo de objetos, fenômenos, tempos, espaços e relações entre as pessoas. O espaço lúdico como fonte de aprendizagem da criança não é neutro, define-se pela forma como o professor o planeja e constrói intencionalmente, junto às crianças, para que elas interajam.

Vistos como espaços de cultura que "[...] pulsam nosso modo de viver, revelam-se nossas histórias e nosso modo de nos relacionar com as pessoas e com o mundo a nossa volta". (LIMA, 1989 apud COSTA, 2016). Por exemplo, uma mesa pode transformar-se

em uma casa ou uma fábrica ou, até mesmo, uma piscina.

A criança brinca no espaço lúdico para vivenciar as situações da vida dos adultos, num contexto em que, partindo de uma situação imaginária, o espaço se transforma e ganha novas funções com diferentes materiais dispostos, que partem de uma lógica de organização em seus usos cotidianos. (MELLO, 1999). Costa traz os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil para discutir o conceito de organização do espaço como ferramenta indispensável na educação das crianças pequenas, apontando as implicações para o trabalho pedagógico com as crianças: [...] deve-se planejar a forma mais adequada de organizar o mobiliário dentro da sala, assim como introduzir materiais específicos para a montagem de ambientes novos, ligado aos projetos em curso.

Além disso, a aprendizagem transcende o espaço da sala, toma conta da área externa e de outros espaços da instituição e fora dela. A pracinha, o supermercado, a feira, o circo, o zoológico, a biblioteca, a padaria etc. são mais do que locais para simples passeio, podendo enriquecer e potencializar as aprendizagens (BRASIL, 1998, p. 58, apud COSTA (2016, p. 58). Os objetos oferecidos à criança na Educação Infantil devem ser escolhidos por ela. Sua inserção depende de certas características como texturas, dimensões, cores, formas etc., e precisam ser disponibilizados de forma que possam ser manuseados e explorados. Costa (2017, p. 29) reitera Carvalho e Rubiano (2001) ao afirmar que "a variação da estimulação deve ser procurada em todos os sentidos: cores e formas; músicas e vozes; aromas e flores e de alimentos sendo feitos; oportunidades para provar diferentes sabores".

O espaço lúdico também se constitui como um espaço impulsionador de vivências da criança, em sua relação com o meio tendo um importante papel em seu desenvolvimento emocional em relação com todo seu desenvolvimento. Para Costa

(2016, p.31), "as emoções são reações psicológicas, as quais influenciam na percepção, na aprendizagem e no desempenho das crianças".

O BRINCAR NO ESPAÇO LÚDICO DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

A criança constitui-se como ser humano ao desenvolver suas aptidões, capacidade e habilidades nas interações com o outro, e por meio desse processo apropria-se do mundo da cultura, mediada por uma pessoa mais experiente, tendo a linguagem, também, um papel mediador nesse processo como instrumento de significação (MELLO, 1999). Esse processo se dá por meio de uma atividade da criança na relação com o outro, portanto, é coletiva.

A atividade da brincadeira começa quando a criança vivencia situações em que surgem as tendências irrealizáveis, ela quer ser como o adulto, mas não é um adulto nem fisicamente nem psicologicamente, por outro lado, ainda não controla seus desejos, então brinca imitando a vida adulta a partir de uma situação imaginária. A brincadeira é a atividade principal da criança que se inicia em torno dos 3 anos de idade. (VIGOTSKI, 2008).

Antes da brincadeira, a criança passa pela atividade manipulatória, em que explora os objetos pelos órgãos dos sentidos, o olfato, a visão, o tato, a audição, paladar. Para uma criança pequena tudo pode ser experimentado com os objetos ao seu redor. Também essa atividade com os objetos é uma fase em que a criança já começa a assimilar sentimentos, atitudes, valores etc e desenvolver suas habilidades, capacidades, aptidões. Ao tratar sobre a atividade da brincadeira, Vigotski ressalta duas questões fundamentais que passamos a abordar: [...] a primeira delas é o modo como a própria brincadeira surge ao longo do desenvolvimento, o aparecimento da brincadeira, sua gênese; a segunda questão diz respeito ao papel que essa atividade desempenha no desenvolvimento, vale dizer, o que significa a brincadeira como uma forma de desenvolvimento da criança na idade pré□escolar. (VIGOTSKI, 2008), p. 24)

A brincadeira em si não tem como critério a satisfação, porque a criança encontra satisfação em outras vivências mais fortes e profundas. A atividade em si pode não proporcionar satisfação, como por exemplo uma brincadeira que envolve prêmios, a criança perde e fica insatisfeita mas continua querendo brincar, mostra que a brincadeira para a criança não é a realização de uma satisfação, mas é o desejo de realizar por meio de uma situação imaginária os papeis da vida adulta que ainda não pode desempenhar como criança.

A concepção vigotskiana de brincadeira "[...] deve ser sempre entendida como uma realização imaginária e ilusória de desejos irrealizáveis, diante da pergunta por que a criança brinca". O novo nessa atividade é a "imaginação [...] que está ausente na consciência da criança na primeira infância, [...] e representa uma forma especificamente humana de atividade da consciência" Assim como as demais funções psicológicas, a imaginação desenvolve-se na ação concreta.

A velha fórmula segundo a qual a brincadeira de criança é imaginação em ação pode ser invertida, afirmando□se que a imaginação nos adolescentes e escolares é a brincadeira sem ação". (VIGOTSKI, 2008, p. 25). Em torno dos três anos, a criança apresenta um comportamento com "tendências específicas e contraditórias, de um modo diferente; por um lado, surge uma série de

necessidades e de desejos não realizáveis imediatamente, que não desaparecem como desejos", esses desejos não se extinguem e, ao mesmo tempo, sua predisposição para a realização imediata permanece. Eis aí a gênese da brincadeira. (VIGOTSKI, 2008, p. 25).

Como a criança não pode realizar imediatamente seus desejos, ela cria situações imaginárias para vivenciá-los no faz de conta. Por isso, brincando ela pode ser o bombeiro, o piloto de um avião, um médico etc. Vigotski (2008, p.26) explica que, Na brincadeira, a criança cria uma situação imaginária. Parece-me que é esse o critério que deve ser adotado para distinguir a atividade de brincar dentro do grupo geral de outras formas de atividade da criança. Isso torna-se possível em razão da divergência, que surge na idade pré-escolar, entre o campo visual e o semântico.

O autor constatou em muitas de suas pesquisas que a criança, na primeira infância, não separa o campo de significado do campo visual na relação com os objetos, pois há uma união entre o objeto e a palavra que o significa. Por exemplo, se a mãe fala 'relógio' para uma criança de dois anos, ela começa a procurar esse objeto porque a palavra para ela significa um lugar conhecido, numa determinada situação dada por esse objeto.

Na brincadeira, a ação e o objeto podem ser substituídos por outra ação e por outro objeto. A criança refaz uma ação em outra no campo do significado, e já não precisa da situação real que está no campo visual. Esse é o ponto central na brincadeira que se situa num campo abstrato do significado, embora a criança ainda não realize as operações abstratas de pensamento, pois ela se movimenta no campo situacional, concreto. A isso, Vigotski (2008, p. 34) chama de "contradição genética da brincadeira".

A criança age na brincadeira como se fosse uma situação real, realizando no movimento situacional do brincar o que mais tarde realizará no campo semântico ao significar, por isso, podemos dizer que a brincadeira é uma pré-linguagem da escrita que desenvolve a função simbólica da criança e a prepara para assimilar, mais tarde, os signos gráficos da escrita simbólica. Para Vigotski (2008, p. 26), "Qualquer brincadeira com situação imaginária é, ao mesmo tempo, brincadeira com regras e qualquer brincadeira com regras é brincadeira com situação imaginária".

Assim, no faz de conta a criança aprende a agir em função do sistema de vida dos adultos, de um objeto e de situações imaginárias, sempre com regras, inicialmente ocultas e não conscientes, que depois tornam-se regras explícitas tendo o sistema da via adulta como referência. Ao tratar do brinquedo e o brincar, mostrando a importância dessa atividade lúdica que propicia o desenvolvimento da criança, Costa (2016, p. 38) reitera Horn (2004), afirmando que "O brinquedo sempre fez parte da vida das crianças, independentemente de classe social ou cultural em que estejam inseridas" e, explica: " ato de brincar é tanto processo como modo; por conseguinte, qualquer coisa pode ser realizada de maneira lúdica".

Isto posto, é fundamental compreendermos a importância do tempo e espaço das atividades infantis, de maneira que [...] se assegure à criança o tempo e o espaço para que o educativo seja vivenciado com intensidade capaz de formar a base sólida da criatividade e da participação cultural e, sobretudo, para o exercício do prazer de viver. (MARCELINO, 1990 apud COSTA, 2017, p. 38-39). O espaço lúdico só cumpre seu papel quando possibilita à criança usufruí-lo plenamente, isso requer que sua organização tenha como foco o desenvolvimento infantil. Nessa perspectiva, o espaço [...] que se deseja, é aquele onde todos que fazem a escola sintam-se bem, onde os professores conscientes da importância dos espaços na aprendizagem da criança, tenham liberdade de criar e recriar a práxis pedagógica a partir lócus da aula, sejam espaços internos ou externos; é aquele no qual a criança possa apropriar-se dos sabores, cores, sons e aromas (HORN, 2004) no desenvolvimento interpessoal, afetivo, da identidade e da autonomia.

Enfim, o espaço que deve ser pensado e arquitetado para atender as propostas de educação que se deseja é aquele onde desde os muros aos banheiros, ensinem. (COSTA, 2016, p. 43-44). Enfim, a brincadeira é uma atividade fundamental para o desenvolvimento da criança, quando de fato o brincar é a realização de uma situação imaginaria que possibilita desempenhar papeis sociais, nos quais vivencia o sistema de vida dos adultos.

Nessa atividade, a organização do espaço lúdico é condição para sua realização. Cabe aos educadores que atuam na Educação Infantil ampliar o olhar sobre as atividades realizadas no espaço lúdico tendo em vista o brincar, como espaço que propicia o desenvolvimento infantil. Para isso, a organização do espaço requer um espaço lúdico, organizado intencionalmente, que seja [...] promotor de aventuras, descobertas, criatividade, desafios, aprendizagem e que facilite a interação criança-criança, criança adulto e deles com o meio. O espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, "brincável", explorável, transformável e acessível para todos (SANTOS, 2017, p.243). Isso posto, entendemos a essencialidade da organização do espaço lúdico com materiais e objetos adequados para as interações das crianças, pois como construção social o espaço tem um papel fundamental ao trazer a cultura historicamente construída pelas gerações que nos precederam. Costa (2017) busca Horn (2004) para explicar o papel preponderante do meio no desenvolvimento da criança, pois ela se situa como indivíduo em sua singularidade ao

se relacionar nesse meio, e, assim, aprende a conduta humana por meio das interações.

Explica a autora que [...] o meio constitui um fator preponderante para o desenvolvimento dos indivíduos, fazendo parte constitutiva desse processo; de que as crianças, ao interagirem com o meio e com outros parceiros, aprendem pela própria interação e imitação, constatamos que a forma como organizamos o espaço interfere, de forma significativa, nas aprendizagens infantis. Isto é, quanto mais esse espaço for desafiador e promover atividades conjuntas, quanto mais permitir que as crianças se descentrem da figura do adulto, mais fortemente se constituirá como parte integrante da ação pedagógica (HORN, 2004 apud COSTA, 2017, p. 245).

Concluímos que a organização de espaço lúdico em que a criança brinca requer um olhar atento para as atividades desenvolvidas, os materiais utilizados, os brinquedos e os objetos substitutivos. Isso implica que o professor exerça o papel de organizador do trabalho educativo quanto à organização do espaço e sua relação com as atividades desenvolvidas no cotidiano da escola de Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomamos a finalidade deste artigo ao definir o espaço lúdico como lugar onde devem ser criadas as condições para as atividades que promovam o desenvolvimento infantil. A vista dessa concepção de espaço lúdico, realizamos a pesquisa por meio de duas narrativas com uma professora de Educação Infantil, de uma turma de crianças de 5 anos de idade.

Na análise das narrativas, o olhar da professora revela suas ideias, concepções, atitudes, valores expressos em sua escrita. Visto pelas lentes dos estudos teóricos a que recorremos, constatamos o distanciamento entre suas práticas pedagógicas e os fundamentos teóricos citados pela própria professora, pontuando a seguir algumas questões que consideramos imprescindíveis para a organização do espaço lúdico na escola da infância.

A primeira questão se refere às sequências didáticas que, embora possam promover o desenvolvimento da criança, necessariamente precisam ser realizadas por meio de atividades significativas, isto é, que façam sentido para a criança. A sequência didática, como um conjunto de atividades organizadas de forma interligadas, envolve a realização de atividades simples para atividades mais complexas que precisam ser planejadas intencionalmente. Isso implica intervir na zona de desenvolvimento proximal da criança, de maneira a favorecer as variadas formas de expressão por meio de diferentes linguagens.

A segunda questão remete à concepção da professora sobre prática docente situada na perspectiva sociointeracionista e alinhada a BNCC. Considerando que a BNCC responde às demandas do mercado na sociedade capitalista, parece-nos que se instala certa contradição entre educar a criança para o mercado e, simultaneamente, educar a criança para seu desenvolvimento pleno. A descrição do projeto Duna Viajante, ainda que a professora não tenha citado a brincadeira, provavelmente, envolveu as crianças em situações imaginárias que desencadearam a brincadeira como a caça de tesouro.

A brincadeira é uma atividade fundamental na vida da criança, como atividade da pré-história de desenvolvimento da escrita da criança, importante para formação da função simbólica e para impulsionar o desenvolvimento da criança, formando sua personalidade, inteligência e consciência. Nesse sentido, o projeto Duna Viajante parece ter explorado possibilidades de as crianças vivenciarem as relações sociais da vida dos adultos, de maneira a exercitarem sua autonomia e demais funções psicológicas, entre elas as emoções, o pensamento, a atenção, a imaginação etc., contribuindo para seu desenvolvimento. Outra questão analisada é a concepção de socio-interacionismo, também referida pela professora como sociocultural, e a citação do livro já lido Pensamento e Linguagem, assim traduzido no Brasil, mas que em russo significa Pensamento e Fala. A fala e o pensamento são processos distintos e se desenvolvem separadamente, encontrando-se na formação do pensamento verbal. Nessa direção, não fica evidenciado o movimento da professora no sentido de olhar para suas práticas pedagógicas tendo em vista uma concepção teórica que respalde suas práticas.

A última questão analisada é a expressão metodologia lúdica empregada pela professora referindo-se as atividades não dirigidas, importantes para o aprendizado, em que a professora relata que o papel da professora é observar e registrar a brincadeira. A professora se refere ao brincar, embora não registre explicitamente. Trata-se da atividade lúdica que se realiza no faz de conta, no brincar, na brincadeira. Entretanto, a questão não é uma metodologia lúdica, é uma metodologia que se assente em uma concepção teórica, pois a prática não se separa da teoria. Vigotski (2008) explica que a brincadeira é uma atividade que desenvolve a criança, em que ela realiza brincando seus desejos irrealizáveis. Para sua realização, é preciso criar as condições objetivas, entre elas a organização do espaço lúdico, e, sobretudo, organizar o trabalho pedagógico tendo em vista como pode propiciar às crianças brincadeiras, das mais simples às mais complexas, que podem se tornar mais complexas com a intervenção do professor. O brincar é necessário para que a criança se aproprie das máximas qualidades humanas que podem desenvolvê-la

plenamente.

REFERÊNCIAS

ALVES, S.; BORTOLANZA, A. M. E. O papel da linguagem escrita nos processos de ensino e aprendizagem: um estudo teórico. Educação & Linguagem, v. 18, n. 2, jul./dez. 2015.

BORTOLANZA, A. M.; GOULART, I. do C. V.; CABRAL, G. R. Diferentes perspectivas de alfabetização a partir da Base Nacional Comum Curricular: concepções e desafios. Ensino Em Revista, v. 25, n. Especial, 2018.

BUSS-SIMÃO, M. Experiência sensoriais, corporais e de movimentos na BNCC. Consultoria prestada ao MEC-Coedi/Unesco em apoio à consolidação do documento da referência da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil. Mimeo, 2016.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2015. COSTA, R. J. da S. A organização dos espaços-ambiente das instituições de educação infantil: Influências no desenvolvimento e aprendizagem da criança. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Macau, 2016.

FIORENTINI, D.; CRECCI, V. Desenvolvimento profissional docente: Um termo guarda chuva ou um novo sentido à formação? Formação Docente. Belo

Horizonte, v. 05, n.08, p. 11- 23, jan/jun.2013. LIMA, M. E. C. de C.;

GERALDI, C. M. G.; GERALDI, J. W. O trabalho com narrativas na investigação em educação. Educação em Revista. 2015, vol.31, n.1, pp.17-44. Disponível em: . Acesso em: 9 de abril. 2017. MELLO, S. A. Algumas Implicações Pedagógicas da Escola de Vygotsky para a educação Infantil. Proposições, Campinas, v. 10, n.1, 1999, p. 16-27.

MINAYO, M. C. S. (org.). Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1993.

PANOZZO, N. C. P. Descobrindo um caminho. In: RAMOS, F. B.; PANOZZO, N. C. P. Mergulhos na leitura: a compreensão leitora da literatura infanto-juvenil. Caxias do Sul, RS: Educs, 2015.

PEREIRA, R. S. Ludicidade, infância e educação: Uma abordagem histórica e cultural. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 64, p. 170-190, set. 2015.

PRESTES, Z. Quando não é quase a mesma coisa. Tese (Doutorado em

Educação). Universidade de Brasília, 2010.

SANTOS, V. C. de F. F. A organização do espaço para o brincar na educação infantil numa perspectiva histórico-cultural. FATEB Científica, v 01, n. 1, jul./dez., 2017.

VIGOTSKI, L. S. A Brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Revista Virtual de Iniciativa Sociais, Rio de Janeiro, n. 8, jun. 2008.