



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

LARISSA RAULINO DA COSTA

**OS ESPAÇOS DA ESCOLA PARA PROMOÇÃO DO BRINCAR E DA INTERAÇÃO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

FORTALEZA

2023

LARISSA RAULINO DA COSTA

**OS ESPAÇOS DA ESCOLA PARA PROMOÇÃO DO BRINCAR E DA INTERAÇÃO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Educação da
Universidade Federal do Ceará como
requisito parcial para obtenção do Título
de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Georgia
Albuquerque de Toledo Pinto.

FORTALEZA
2023

CATALOGAÇÃO

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Federal do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- C873e Costa, Larissa Raulino da.
Os espaços da escola para promoção do brincar e da interação na Educação Infantil /
Larissa Raulino da Costa. – 2023.
47 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará,
Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia
, Fortaleza, 2023.
Orientação: Profa. Dra. Georgia Albuquerque de Toledo Pinto..
1. Prática do brincar. 2. Interação. 3. Organização dos espaços. 4. Educação Infantil. I.
Título.

CDD 370

LARISSA RAULINO DA COSTA

**OS ESPAÇOS DA ESCOLA PARA PROMOÇÃO DO BRINCAR E DA INTERAÇÃO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Educação da
Universidade Federal do Ceará como
requisito parcial para obtenção do Título
de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Georgia
Albuquerque de Toledo Pinto.

Aprovada em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Georgia Albuquerque de Toledo Pinto (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Cristina Façanha Soares
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Fr.ca Maurilene do Carmo
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus.

A mim mesma, que aguentou muito e ainda
fui simpática.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que me acolheu nos momentos difíceis. Agradeço a minha mãe Antônia, minha Dona Ivone, por ser meu pilar, exemplo de mulher, amo você mãe. Agradeço aos meus irmãos, Rôger e Régis, e meus queridos sobrinhos Gustavo, Sophia e Arthur por fazerem parte da minha vida. À minha família: amo vocês. Agradeço ao meu namorado Pedro, que sempre me escuta, me apoia, é gentil e paciente comigo. Te amo muito.

Não poderia deixar de agradecer aos colegas que fiz durante o percurso na faculdade por me fazerem companhia e me garantir boas risadas. Agradeço ao meu amigo Antônio, por estar ao meu lado todos esses anos, sempre me pergunto o que seria de mim se tu não tivesse olhado a lista de ingressantes da Pedagogia.

Agradeço a professora Adriana Limaverde por oportunizar tantas reflexões durante suas disciplinas. Agradeço a professora Maurilene por sua sensibilidade e empatia, por me ajudar e orientar quando eu precisei. Agradeço ao professor Alexandre por me receber no programa de Residência Pedagógica, lugar que possibilitou diversos ensinamentos, vivências e me ajudou na permanência na universidade. Agradeço a professora Ivone, minha preceptora na Residência Pedagógica, que sempre foi gentil comigo, me orientou e me permitiu ser parceira dentro da sala de aula. Muito obrigada professora Geórgia pela delicadeza e paciência em me orientar, chegamos até aqui juntas.

Meu muitíssimo obrigada à professora Celeste, minha prof^a regente no estágio, a qual se tornou meu grande exemplo dentro da Educação Infantil, obrigada pela paciência, por me guiar, por ser tão parceira e ver tanto potencial em mim; quando eu crescer quero ser igual a você. Obrigada a minha supervisora professora Juliana por me orientar, por me receber e acolher, e por ser um exemplo de profissional, graças a você vivenciei coisas maravilhosas durante meus dois anos de estágio.

Obrigada a todas as crianças que passaram e passarão por minha vida, vocês provocam grandes transformações dentro de mim.

“As crianças não brincam de brincar.
Brincam de verdade.” (Mário Quintana)

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo refletir sobre a organização e preparo dos espaços e seu impacto na prática do brincar e da interação na educação infantil. Para tanto foi realizado um estudo de campo com abordagem qualitativa, na qual utilizou-se como instrumento de coleta de dados um roteiro de entrevista semiestruturada, aplicado com quatro professoras de turmas de Infantil III, duas da cidade de Caucaia – CE, por ser onde a pesquisadora mora e duas da cidade de Fortaleza – CE, em escolas que a pesquisadora já tinha conhecimento, a fim de compreender, a partir da perspectiva das professoras, onde estão acontecendo as situações de brincar na escola de educação infantil e a concepção que se tem com relação à organização dos espaços e o brincar. Esta pesquisa conta com contribuições de autores como Vigotski (2008), Zabalza (1998), Horn (2004), Montessori (1949, 1965) e Malaguzzi (1999), além de documentos norteadores da Educação Infantil, para dar embasamento na construção do olhar sobre a organização dos espaços da escola para a promoção do brincar e da interação na educação infantil. Tornou-se evidente que a promoção do brincar está na essência da educação infantil, devendo ser pensado para além da sala de referência, integrando e organizando espaços da escola a fim de celebrar uma das linguagens da criança, o brincar, impactando positivamente nas crianças da educação infantil; destarte, o professor desempenha um papel importante como promotor do brincar, pensando cuidadosamente em espaços que refletem as necessidades das crianças.

Palavras-chave: prática do brincar; interação; organização dos espaços; educação infantil.

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Curso tiene como objetivo reflexionar sobre la organización y preparación de los espacios y su impacto en la práctica del juego y la interacción en la educación infantil. Para ello, se realizó un estudio de campo con enfoque cualitativo, en el cual se utilizó un guión de entrevista semiestructurada como instrumento de recopilación de datos. Este se aplicó a cuatro profesoras de grupos de Infantil III, dos de la ciudad de Caucaia – CE, donde reside la investigadora, y dos de la ciudad de Fortaleza – CE, en escuelas que la investigadora ya conocía. El propósito era comprender, desde la perspectiva de las profesoras, dónde se están llevando a cabo las situaciones de juego en la escuela de educación infantil y la concepción que se tiene con respecto a la organización de los espacios y el juego. Esta investigación se basa en las contribuciones de autores como Vygotsky (2008), Zabalza (1998), Horn (2004), Montessori (1949, 1965) y Malaguzzi (1999), además de documentos orientadores de la Educación Infantil, para fundamentar la construcción de la perspectiva sobre la organización de los espacios escolares para la promoción del juego y la interacción en la educación infantil. Se hizo evidente que la promoción del juego está en la esencia de la educación infantil, debiendo pensarse más allá del aula de referencia, integrando y organizando espacios de la escuela para celebrar uno de los lenguajes del niño: el juego. Esto impacta positivamente en los niños de la educación infantil. Por lo tanto, el profesor desempeña un papel importante como promotor del juego, pensando cuidadosamente en espacios que reflejen las necesidades de los niños.

Palabras Clave: práctica de jugar; Interacción; Organización de los espacios; Educación infantil.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Relação de escolas	19
Tabela 2 – Relação de professoras	20
Tabela 3 – Relação de dimensões do ambiente	24
Tabela 4 – Relação de materiais	28
Tabela 5 – Relação de espaços integrados	30
Tabela 6 – Concepção sobre o papel do professor	33
Tabela 7 – Redes de apoio para formação docente	36

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEI – Centro de Educação Infantil

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SME – Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 O ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA SOCIEDADE.....	12
2.1 Breve histórico sobre a criança e a educação.....	13
2.2 A legislação que prevê a brincadeira e as interações nas escolas.....	14
3 INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS.....	15
3.1 O ambiente como educador.....	16
4 METODOLOGIA.....	18
4.1 Do contexto da pesquisa.....	19
4.2 Dos participantes.....	20
4.3 Do instrumento de pesquisa.....	21
5 DA ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS PARA PROMOVER O BRINCAR: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	22
5.1 Organização dos espaços da sala de referência.....	23
5.2 O ambiente que possibilita o brincar.....	27
5.2.1 A integração dos espaços na educação infantil.....	30
5.3 O papel do professor na promoção do brincar nos espaços da educação infantil.....	32
5.3.1 A formação docente para a valorização da cultura do brincar nos espaços da educação infantil.....	35
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS.....	39
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)..	41
APÊNDICE B – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA.....	43
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	45

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz reflexões sobre a organização e preparo dos espaços e seu impacto na prática do brincar e da interação na educação infantil.

O interesse por esse estudo surgiu de experiências como estudante trabalhadora, estagiária de pedagogia, em uma turma da educação infantil com crianças de 5 a 6 anos, na qual durante os dois anos de estágio, vivenciei muitos aprendizados, momentos felizes e questionamentos.

Durante esse período diversas foram as atividades para além da sala de referência, sendo feitas ao ar livre, nos corredores, gramado, parque etc. Nestes espaços, fui testemunha de como o ambiente pensado e significado trouxe contribuições positivas para as crianças que interagem e aprendem com seus pares e professoras.

Além disso, durante meus anos na universidade, participei de diversas disciplinas obrigatórias e optativas que falaram, em algum momento, sobre o brincar e as interações como meio para construção do conhecimento, despertando meu interesse e direcionando meu olhar para a temática, as quais pude conectar com a prática, observar e refletir durante minha experiência de trabalho na educação infantil.

Á luz das DCNEIs, o brincar e as interações são primordiais para definir o trabalho com crianças em idade pré-escolar, além disso contamos com o preparo e organização dos espaços pensados pelo professor e professora a fim de potencializar o brincar e, por consequência, o desenvolvimento integral da criança. Entretanto, não é bem isso que vemos nas escolas, o brincar e sua promoção nos espaços da educação infantil acontecem de forma dissociada, onde a organização dos espaços na educação infantil é pensada somente para a sala de referência, a qual as crianças passam a maior parte do tempo com o objetivo de ensinar conteúdos, e o brincar acontece no parquinho, tendo um empobrecimento das vivências, brincadeiras e interações.

Considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), em seu Art. 9º, o qual afirma que “as práticas pedagógicas que

compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira”, e as minhas experiências no campo da educação infantil, surgiu o problema de pesquisa: onde estão acontecendo as situações de brincar dentro das escolas de educação infantil.

A partir dessa problemática, foi traçado o objetivo de refletir sobre a organização e preparo dos espaços e seu impacto na prática do brincar e da interação na educação infantil. Nossos objetivos específicos foram: a) identificar os espaços da escola que estão acontecendo situações de brincar e b) identificar a concepção das professoras com relação a organização dos espaços e o brincar são fatores que devem ser considerados durante minhas reflexões.

Para alcançarmos o objetivo deste trabalho, serão analisados pontos como a evolução da educação infantil, sua legislação e fundamentação teórica que conta com autores como Vigotski (2008), Zabalza (1998), Horn (2004), Montessori (1949, 1965) e Malaguzzi (1999), que embasam a construção desse olhar sobre como os espaços educativos promovem vivências que fortalecem a cultura da criança na perspectiva do brincar.

2 O ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA SOCIEDADE

A educação infantil vem passando por diversas transformações ao longo dos anos, conquistando seu espaço no cenário educacional, como um ambiente fundamental para promover a cultura da infância e a cultura do brincar e, com eles, desenvolver aspectos cognitivos, sociais, emocionais e físicos em cada uma das crianças.

Inicialmente, as instituições de educação infantil buscavam atender as necessidades dos adultos, tendo como principal intenção, o caráter assistencialista de atendimento à infância, atendendo a demanda de pais trabalhadores que precisavam deixar seus filhos em segurança. A escola, a estrutura, os espaços e a organização eram pensados para atender aos profissionais no trabalho com as crianças, como por exemplo construíam corredores estreitos e salas pequenas. Além disso, os materiais ficavam fora do alcance das crianças. Havia os chamados “cantinhos” organizados dentro e fora da sala, onde eram determinados qual cantinho seria usado e quando. Todos os espaços foram pensados para que a

ordem e a disciplina (Foucault, 1989) pudesse ser realizada. Contudo, essa visão dos espaços como um meio de controle passou a mudar durante os anos, veio a necessidade de pensar em um espaço organizado de forma que atenda as demandas da criança, a partir do olhar da criança, e a escola passa a ser um espaço que deve ser ocupado de forma consciente e intencional, para desenvolver a criança de forma ampla.

2.1 Breve histórico sobre a criança e a educação

Vejo como necessário realizar um resgate histórico a fim de que possamos visualizar a evolução do conceito de criança. Antigamente pouco se fazia pelas crianças diante da sociedade, a noção de infância apenas surgiu em meados do século XVII diante das transformações da sociedade, na época, Ariès (1986) afirma que “a passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade”. A ideia de criança e o afeto dado a elas se limitavam somente aos primeiros anos de vida, após isso a criança era vista como um pequeno adulto, onde Ariès reitera que

A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje. (Ariès, 1986, p.10)

Contudo, no fim do século XVII surgiu a preocupação com a educação dessas crianças, influenciada pela igreja e o Estado. A família passou a se preocupar com o processo de escolarização e pela primeira vez, as crianças foram separadas e diferenciadas dos adultos. As crianças que antes aprendiam diretamente convivendo entre adultos, passaram a ter sua educação dentro de escolas e aprenderem entre seus pares.

No Brasil de 1874, a visão que se tinha da criança não era diferente, sendo vista como uma versão pequena de um adulto, em todas as classes sociais,

mas principalmente com as crianças indígenas e pobres que realizavam atividades e trabalhos dentro da sua comunidade. A preocupação com a educação da criança veio de forma tardia e se diferencia dependendo da sua classe social. As primeiras creches, por exemplo, foram criadas por associações e organizações sociais filantrópicas ou religiosas com o objetivo de atender os filhos de pais trabalhadores.

2.2 A legislação que prevê a brincadeira e as interações nas escolas

Somente em 1988, foi promulgada a Constituição Brasileira, que trouxe a educação como um direito da criança e atribuindo a família, a sociedade e o Estado a responsabilidade de garantir educação a essas crianças. Complementando, a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no ano de 1990, foi de extrema importância para trazer reflexões sobre a violência, infanticídio e trabalho infantil. E de forma tardia, em 1996 houve a criação da Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), a qual trouxe a educação infantil como parte primordial da educação básica, considerada a primeira etapa da educação tendo por objetivo promover o desenvolvimento integral da criança, atendendo ao público de 0 a 5 anos de idade. Tivemos a elaboração dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), em 1998, foram feitos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) do Brasil. Esses referenciais representam um documento que oferece diretrizes pedagógicas para a Educação Infantil, abordando questões curriculares, metodológicas e de avaliação. Temos a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), instituídas pela resolução CNE/CEB nº20/2009, documento de grande valia para a educação infantil, tem como objetivo orientar as práticas pedagógicas, organização dos ambientes e elaboração dos currículos da educação infantil. Esse documento traz concepções norteadoras para estruturar uma ação pedagógica trazendo reflexões quando define conceitualmente o que é criança:

[...] sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. (Brasil, CNE/CEB, Resolução 05/09, artigo 4º, 2009)

Além disso, coloca a educação de crianças pequenas com um caráter de educação nacional e define um currículo voltado, especialmente, para a educação infantil.

As DCNEI trazem em seu texto uma base sólida e fundamentada, com objetivos de aprendizagem e princípios que orientam práticas que estejam alinhadas às potencialidades da criança.

3 INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

Paralelamente, a concepção de criança e infância foram se moldando, compreendendo-se que criança e infância são conceitos distintos, sendo a criança uma fase inicial da vida humana reconhecida como um sujeito social e de direitos e a infância sendo uma categoria ampla ligada ao sujeito, a qual compreendemos que não há uma única infância, a qual envolve aspectos culturais, sociais, políticos, emocionais e cognitivos. Nesse sentido, a Educação Infantil vem como território para promover a cultura da criança e a infância, quando afirma que

[...] É evidente que se torna imprescindível oferecer às crianças situações práticas e vivências que possam ser processadas e sistematizadas por um corpo que sente e pensa, desde o nascimento. Por esse motivo, é preciso escolher outras formas de priorizar, selecionar, classificar e organizar conhecimentos, mais próximos das experiências dinâmicas das crianças e não da visão fragmentada da especialização disciplinar, problematizada pela própria ciência (BRASIL, MEC, 2009c. p. 47-48).

Nessa perspectiva, Vigotski (2008) nos afirma que a brincadeira surge no universo da criança como uma forma de satisfazer seus impulsos mais imediatos e generalizados, criando situações imaginárias a partir de elementos do real. Logo, compreende-se que a brincadeira é uma especificidade da idade pré-escolar, se tornando uma mola propulsora do desenvolvimento da criança. É que, ademais, a criança se desenvolve enquanto interage, com intermédio dos ambientes onde ela está inserida. Desta forma, os eixos brincar e interagir na educação infantil se tornam inseparáveis e essenciais, tendo em vista que brincando a criança interage, seja com o meio, objetos, adultos ou com outras crianças. Seguindo esse pensamento, o brincar da criança é reconhecido como uma importante ferramenta pedagógica, definindo como seus eixos fundamentais o brincar e o interagir, entendendo que a brincadeira é uma das linguagens naturais da criança e a interação é um meio de construção de conhecimento, devendo ser valorizados e integrados de forma intencional nas vivências escolares, promovendo momentos em

que a criança reflita, interaja, explore, imagine, crie e desenvolva habilidades essenciais.

Nesse sentido, os espaços da escola se tornam palco do brincar e das interações das crianças e que a exploração e a ocupação desses espaços para promover o brincar e as interações contribui de forma valiosa para a sua aprendizagem e o desenvolvimento.

3.1 O ambiente como educador

A discussão sobre o conceito de espaço é encontrada em diversas perspectivas, como geografia, arquitetura, pedagogia, astronomia e etc. Trago aqui algumas definições para elucidar melhor a discussão.

Segundo o dicionário Michaelis (2023), na primeira das suas definições, espaço significa “Extensão tridimensional ilimitada ou infinitamente grande, que contém todos os seres e coisas e é campo de todos os eventos”. Entretanto, essa definição não abarca precisamente a visão de espaço numa perspectiva escolar, mais especificamente da educação infantil, tendo em vista isso, Zabalza (1998, p.232), afirma que o termo espaço se refere ao espaço físico e tudo o que o envolve, materiais didáticos, objetos, mobiliário e decoração.

É a partir dos espaços organizados que haverá a criação de ambientes estimulantes do desenvolvimento, portanto, tem-se o potencial de um ambiente educador. Sob essa ótica, “o ambiente é um educador(a) a disposição tanto da criança como do adulto. Mas só será isso se estiver organizado de um certo modo. Só será isso se estiver equipado de uma determinada maneira” (Neri e Vecchi apud Zabalza, 1998).

Por ambiente, entende-se como o conjunto de relações entre as pessoas ali presentes, os objetos e o espaço físico. O ambiente é visível e invisível aos olhos, constitui cores, sons, aromas e sabores, transmitindo uma mensagem para quem está presente naquele espaço.

Horn (2004), nos fala que “o modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e interagem com ele são

reveladores de uma concepção pedagógica”, para melhor compreensão, Saviani (2006) nos explica que concepção pedagógica ou ideia pedagógica diz respeito às diferentes maneiras que a educação é compreendida, teorizada e praticada, dependendo de cada instituição e professor atribuir um sentido sobre ela.

Nessa perspectiva, destacamos aqui Maria Montessori (1870-1952), que traz uma concepção de educação na liberdade, autodisciplina e independência. No que diz respeito aos espaços, demonstra uma preocupação com o equipamento, os materiais e a mobília escolar, com a ordem e beleza, para proporcionar um ambiente que estivesse adequado às crianças, onde elas pudessem interagir com esse ambiente e executar ações como organizar materiais ou lavar objetos, mover e manipular materiais e móveis, ou seja, tendo acesso pleno a todos os objetos presentes no espaço, oferecendo práticas do cotidiano e fazendo com que essas crianças realizassem ações cotidianas com autonomia e destreza, promovendo sua liberdade e independência. Para ela, a criança é um corpo que cresce e uma alma que se desenvolve e as origens desse desenvolvimento são internas, sendo o ambiente um dos fatores que pode ajudar ou destruir esse desenvolvimento (Montessori, 1965, p.57).

Deste modo, ela nos fala que as atividades devem ser proporcionadas por um ambiente desafiador e criativo, reforçando que “[...] a mente absorvente da criança se orienta na direção do ambiente; e, especialmente no início da vida, deve tomar cuidados especiais para que o ambiente ofereça interesse e atrativos para esta mente que se deve dele nutrir para a própria construção.” (Montessori, 1949, p.113). Maria Montessori foi uma forte influência na educação, trazendo uma reflexão sobre a educação centrada na autonomia e desenvolvimento integral da criança. Além de dar ênfase a valorização dos espaços para criação de ambientes que são cuidadosamente pensados para contribuir com o desenvolvimento integral da criança.

Dando continuidade, temos Loris Malaguzzi (1920-1994), trazendo a ideia de educação inovadora e criativa, reforçando a descentralização da figura do professor e investindo em práticas que promovam a autonomia dos alunos. Malaguzzi demonstra um cuidado especial com a aparência dos ambientes, conjuntamente com a sua organização para a realização das atividades.

Para ele, o espaço é um fator fundamental, portanto declara:

Valorizamos o espaço devido a seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividades, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança nas crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espelhe as ideias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele (Malaguzzi, 1999).

Desta forma, defende a criação de uma escola que tenha espaços únicos marcados por intercâmbio social e cultural, harmonizados e desafiadores. Malaguzzi nos fala de um espaço organizado, ativo, que documenta e que ensina, a fim de promover as cem linguagens da criança.

Pensando nisso, houve a criação do atelier, o qual buscou resgatar a dimensão estética para promover o desenvolvimento. Malaguzzi explica o atelier como uma extensão da escola, mais um espaço pensado, não só para se desenhar, pintar, produzir, mas como um espaço de cooperação entre professores e alunos, de interações, a fim de potencializar as cem linguagens da criança. Segundo ele, o atelier surgiu como um local de provocação para as crianças, onde elas pudessem manter as mentes e as mãos ocupadas e pudessem mostrar como pensam e aprendem, mas sobretudo, expressam suas linguagens. O atelier de Loris Malaguzzi demonstra ser um ambiente que educa através dos diversos elementos presentes, intencionalmente, em seu espaço, oportunizando e potencializando o desenvolvimento das crianças de uma forma revolucionária, além de ser uma infindável fonte de produção de conhecimento, tanto das próprias crianças bem como através das pesquisas realizadas a partir das vivências das crianças.

4 METODOLOGIA

Durante o percurso deste trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica de livros e artigos e uma análise documental, os quais compartilham concepções que constroem uma evolução da compreensão sobre a presente pesquisa (Cellard, 2008, p.295). Segundo Lakatos e Marconi (2003, p.47) “a pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema”. Portanto, são incontáveis as contribuições da

pesquisa bibliográfica para o referido trabalho, e buscamos dar continuidade ao dinamismo e relevância de produções científicas relacionadas ao tema abordado.

Além disso, foram consultados os apontamentos, fichamentos e resumos realizados por mim durante minha jornada nas disciplinas obrigatórias e optativas do curso de Pedagogia. Essa etapa de pesquisa foi fundamental como guia para criar o embasamento teórico que dará suporte às outras fases da pesquisa e orientar os caminhos que serão tomados.

4.1 Do contexto da pesquisa

Para dar continuidade a pesquisa e alcançar seus objetivos, buscaram realizar um estudo de campo em escolas da Educação Infantil, essa escolha deve-se ao fato da necessidade de investigar e refletir sobre a realidade em um determinado contexto (Gil, 2008, p.57).

De antemão, vale ressaltar que antes de conseguirmos as escolas para a pesquisa, a pesquisadora visitou diversas escolas em Caucaia, procurando realizar a pesquisa somente com escolas da cidade em que reside. Entretanto, foram incontáveis as negativas que a pesquisadora recebeu de escolas do município de Caucaia, por consequência disso, parte do estudo de campo foi realizado em Fortaleza.

Nesse sentido, o contexto do qual Gil (2008) está nos falando, resultou na escolha de quatro escolas de educação infantil, onde duas escolas são de pequeno e outra de grande porte localizadas no município de Caucaia-CE, e duas escolas de pequeno e outra de grande porte, localizadas no município de Fortaleza-CE. A escolha das duas escolas de Caucaia se deu, primeiramente, pela proximidade das duas escolas de onde a pesquisadora reside, já a escolha das escolas de Fortaleza partiu do contato da Prof^a Orientadora com as mesmas. Já a divisão em escolas de pequeno e grande porte nas duas cidades, surgiu pelo interesse em comparar e compreender como professoras de escolas com estruturas e localizações distintas percebem a organização dos espaços para a promoção do brincar e das interações. As escolas em questão serão referidas dentro desta pesquisa como:

Tabela 1 – Relação de escolas

Escola C1	Escola em Caucaia de pequeno porte
Escola F1	Escola em Fortaleza de pequeno porte
Escola C2	Escola em Caucaia de grande porte
Escola F2	Escola em Fortaleza de grande porte

Fonte: Própria autora

Além disso, será utilizada uma abordagem qualitativa na qual “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponder a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” (Minayo, 2001, p.14), buscando contribuições do olhar docente em cada escola escolhida, quanto ao tema da pesquisa. Pensando nisso, o foco se dará em turmas de Educação Infantil III, que acolhe crianças bem pequenas na faixa etária de 3 anos de idade, idade essa em que a criança está em fase de exploração e experimentação dos espaços, “a criança dessa idade é aquela que não pára, mexe em tudo, explora, pesquisa.” (Brasil, 1998, p.22).

4.2 Dos participantes

A partir das quatro escolas escolhidas para essa pesquisa, foi convidada uma professora, em cada escola, responsável por uma turma de Educação Infantil III, as quais serão referidas dentro desta pesquisa da seguinte forma:

Tabela 2 – Relação de professoras

Professora C1	Professora de Caucaia na escola de pequeno porte
Professora F1	Professora de Fortaleza na escola de pequeno porte

Professora C2	Professora de Caucaia na escola de grande porte
Professora F2	Professora de Fortaleza na escola de grande porte

Fonte: Própria autora

Com relação às escolas escolhidas, a primeira escola se localiza no município de Caucaia, de caráter privado e com estrutura de pequeno porte. Sua estrutura lembra a de uma casa, com cômodos de tamanho razoável onde se encontram as salas de referência com turmas de infantil 3 ao 5, salas de coordenação, sala dos professores e recepção, possui um parquinho, banheiro feminino e masculino para as crianças, banheiro feminino e masculino para os profissionais, pátio na entrada e um pátio interno, cozinha, brinquedoteca e sala de multimeios. A segunda escola, um Centro de Educação Infantil (CEI), também localizada no município de Caucaia, apresenta uma estrutura maior, com corredores espaçosos, com as salas de referência estruturadas com três paredes, salas de música, brinquedoteca, sala de multimeios, coordenação, sala da diretora, salas de reunião, três parquinhos, um pátio grande e uma arquibancada. As duas escolas do município de Fortaleza, são sa Prefeitura Municipal de Fortaleza, se caracterizando como Centros de Educação Infantil, a primeira escola realiza suas atividades em uma casa cedida pela Prefeitura de Fortaleza, possuindo uma estrutura pequena, com cômodos pouco espaçosos, contando com quatro salas pequenas com um banheiro anexado a cada uma delas e um quintal que funciona como parquinho, possuindo alguns balanços nas árvores, uma casinha, conta com um parque sonoro mas pouco utilizado pelas crianças. Já na segunda escola, apresenta uma estrutura maior com dois andares, com refeitório, três pátios, dois parquinhos, diversas salas de referência tanto no térreo como no piso superior, banheiros e brinquedoteca.

4.3 Do instrumento de pesquisa

Será realizada com as professoras uma entrevista semiestruturada, pois se trata de “[...] uma entrevista mais aberta que a estruturada, o que possibilita maior flexibilidade nas respostas e a obtenção de falas que podem enriquecer ainda mais

a temática abordada" (MATOS; VIEIRA, 2002, p. 63). Além disso, a entrevista semiestruturada possibilita que novas perguntas surjam durante a conversa, seja para reformular a pergunta anterior dando maior entendimento para o entrevistado ou para contribuir com a discussão.

A escolha da realização de entrevistas com professoras, se deu pela oportunidade de refletir, sob outra perspectiva, sobre os espaços e ambientes disponíveis na escola, e se promovem o brincar e as interações das crianças da educação infantil.

Deste modo, para a entrevista com as professoras foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) impresso para as quatro professoras (APÊNDICE A), uma carta de apresentação da pesquisa feita pela orientadora da pesquisadora, confirmando a veracidade desta pesquisa (APÊNDICE B) e a lista de perguntas para a entrevista elaboradas anteriormente (APÊNDICE C), sendo deixado claro que poderia haver a elaboração e reformulação de perguntas de acordo com a conveniência da discussão, a fim de apresentar e esclarecer quanto aos objetivos da pesquisa, ademais foram tiradas pessoalmente todas as dúvidas apresentadas pelos participantes da pesquisa. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas em uma sala mais reservada, para evitar os ruídos da escola, sendo registrada por meio da função "gravador de voz" do celular da pesquisadora e posteriormente transcritas em documento online.

Durante as entrevistas procurei seguir o roteiro de perguntas para guiar a discussão, mas novos questionamentos foram surgindo de acordo com as respostas dadas, além disso, algumas professoras entrevistadas demonstraram dificuldades em se conectar com o assunto das perguntas e apresentaram inseguranças em elaborar respostas sobre o aproveitamento e organização dos espaços da educação infantil, quando o foco é a promoção do brincar, muitas vezes perguntando se tinham respondido certo ou pedindo para explicar a pergunta novamente. Portanto, busquei explicar o caráter da pergunta a fim de obter melhor entendimento das entrevistadas.

5 DA ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS PARA PROMOVER O BRINCAR: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo contém os resultados obtidos a partir da análise das entrevistas realizadas com as quatro professoras regentes de turmas do Infantil 3,

em escolas nas cidades de Caucaia e Fortaleza. Em busca de atender aos objetivos gerais e específicos desta pesquisa, trazemos as entrevistas realizadas com as professoras como instrumento de levantamento de dados para finalmente realizar a análise.

5.1 Organização dos espaços da sala de referência

Nossa primeira pergunta tem o objetivo de fazer as professoras visualizarem mentalmente e resgatem pela memória como eram organizados os espaços dentro da sala de referência em que atuam. E em seguida, foi perguntado como elas entendem que devem ser organizados os espaços da sala na educação infantil. O que de primeira parecem ser perguntas parecidas, na verdade trouxe a oportunidade de refletir sobre o como é e como, a partir das concepções delas, deveriam ser organizados os espaços referentes à educação infantil. Deste modo, para a primeira pergunta obtive respostas como:

A minha sala eu organizo com as atividades que eu sempre trabalho com eles. Tem o cantinho da leitura, as atividades que são feitas em grupo, colo muitas imagens, coisas coloridas. [...] tem os espaços, estamos trabalhando o alfabeto, e vou colando as atividades da letra, por exemplo da letra B. Quando passou a letrinha, tiramos, colamos em outro canto. [...] Pra ter a noção, pra eles tudo é brincar, então a nossa organização: tem o momento das atividades, das brincadeiras, historinhas, e tudo tem os seus lugares, tem o cantinho da água, da mochila. Tudo eu organizo em lugares, em local pra que eles possam ter acesso. Eu organizo tudo. Eles sabem onde ficam tudo, onde estão as coisas. (Professora C1)

Quando eu iniciei na pedagogia, a gente tinha o cantinho da leitura, do brinquedo, que antigamente era trabalhado. [...] eu acho que na escola de tempo integral esses cantinhos ficam obsoletos, não adianta ter, porque a rotina é bem agitada, é banho, hora de sono, você não consegue seguir o tempo de atividade porque ele não é fixo, pode ser 10, 20 ou 30 min, mas a questão dos cantinhos na sala de integral não é necessário. (Professora C2)

Tem bastante coisa interessante, que a gente procura trabalhar como os interesses da criança. Então a gente coloca um espaço lúdico, com brinquedos diversos à disposição das crianças para que elas se sintam bem, à vontade, ao passar o dia no CEI. [...] Tem armários, tem lousa, colchonete, mesas e cadeiras, para quando é necessário. Como a sala é pequena, nós mantemos as mesas fora da sala, mas quando necessário a gente leva algumas mesas e cadeiras pra sala. (Professora F1)

O cantinho do brinquedo, nós temos o cantinho da leitura que são com livros dispostos e aí tem os cantinhos que são rotativos né que a gente faz depois tira. A gente tinha um cantinho da tecnologia [...] Nas paredes, geralmente são produções das crianças né, desenhos, são fotos, a gente trabalhou recentemente com um projeto e colocamos as produções das crianças expostas. tem a questão da identificação do nome, em todas as paredes

tem o nome das crianças, ele é fixo, esse cantinho permanece o ano inteiro [...] Tem um armário fechado que é com os materiais, de uso do dia a dia e tem uma estante pequena com vários brinquedos. (Professora F2)

Observa-se com essas respostas, que as professoras C1, F1 e F2 optam por uma organização dos espaços através dos nomeados cantinhos. Os cantinhos, cantos temáticos ou zonas circunscritas, surgiram, inicialmente, com a proposta de Célestin Freinet (1896-1966), oferecendo oportunidades das crianças experimentarem através da atividade.

Como observamos pelas falas das professoras, os cantinhos buscam trazer uma proposta de organização na rotina da educação infantil, sendo um facilitador da ação do professor.

Zabalza (1998, p. 229), afirma que “com a chegada dos “cantos” e a organização funcional das salas de aula aconteceu uma verdadeira revolução na forma de conceber uma aula de educação infantil e na forma de organizar o trabalho na mesma”, e compreende que o ambiente se divide e se interliga em quatro dimensões, sendo a primeira a dimensão física, que vai desde a estrutura da escola até os materiais e objetos em sala, a segunda é a dimensão funcional, que contempla a forma em que os espaços são utilizados, a terceira sendo a dimensão temporal, a qual refere-se a organização do tempo em que cada espaço é utilizado, e por fim e não menos importante, temos a dimensão relacional que diz respeito às diferentes relações que ocorrem nos diferentes espaços.

Essas dimensões podem ser percebidas pelas falas das professoras entrevistadas em relação aos cantinhos, para ilustrar melhor segue a tabela com a relação das dimensões do ambiente que se destacam dentro da rotina em sala das professoras entrevistadas.

Tabela 3 – Relação de dimensões do ambiente

Professora C1	Funcional
Professora F1	Funcional e Temporal
Professora C2	Física e Relacional

Professora F2	Funcional e Relacional
---------------	------------------------

Fonte: própria autora

A professora C1, centraliza nela a organização dos espaços, os cantinhos buscam trazer uma ordem dentro da sala de referência, delimitando e limitando os espaços, onde o quê ficará. Pela sua fala destaca-se a dimensão funcional de cada canto dentro da sala de referência. Já com as professoras F1 e F2, buscam trazer mais potencial nos cantinhos temáticos, fazendo-os intencionais e mais flexíveis, dando ênfase tanto na dimensão funcional como na temporal. Destaco aqui a dimensão física em que a professora F1 e F2 trazem em sua fala. A professora F1 traz uma preocupação com a dimensão física durante a rotina na educação infantil devido a uma adversidade da escola em que atua, no caso, a falta de espaço, como afirma em sua fala

A gente chama de cantinhos, então a gente faz o cantinho da leitura, isso na sala ou fora da sala, fora da sala muito mais. Na sala também tem, mas como a sala é pequena então a gente faz mais nos ambientes externos como pátio e parque. (Professora F1)

Percebemos que a professora F1 tem a dimensão física do ambiente, como um elemento que deve ser constantemente pensado para que o aproveitamento do espaço seja feito da melhor forma.

Já a professora F2 nos mostra em sua fala, que os espaços organizados na sala de referência são determinados a partir das necessidades das crianças, se disponibilizando a flexibilizar as propostas de espaços preparados e valorizar a autonomia da criança.

Então eu acho que a questão do espaço, essa organização do espaço, ela é fundamental na rotina. Essa questão da criança ser protagonista ela vai ao lugar onde ela quer, naquele momento, então por isso que muitas vezes na hora da chegada a gente proporciona esses espaços variados para a criança, para que ela se sinta livre pra escolher em que espaço ela deseja ficar. (Professora F2)

A professora demonstra uma preocupação em atender as necessidades e interesses das crianças para que elas possam exercer seu protagonismo e se sintam confortáveis dentro da rotina escolar. Além disso, fala com propriedade sobre

a importância de organizar e preparar um espaço com um ambiente acolhedor e significativo, com materiais advindos de pedidos das próprias crianças.

Em exceção, trago a visão da professora C2, que em alguns pontos da entrevista trouxe falas distintas das outras, um olhar de pouco ânimo quanto a organização dos espaços. Sobre o uso dos cantinhos, por exemplo, afirma estarem obsoletos e não serem mais atrativos para sua turma por consequência da rotina corrida de atividades realizadas durante o tempo integral. Enxergamos em sua fala, que a questão da organização dos espaços não é uma preocupação central em sua prática, afirmando que organizar os espaços não é possível, sua sala de referência se encontra organizada como lhe foi entregue, paredes limpas, móveis em seus devidos lugares, materiais sempre guardados em armários fechados, destacando se a dimensão funcional e temporal que o ambiente possibilita para si, de forma que possa otimizar seu tempo, e não para as crianças diretamente. Seu argumento principal é de que as crianças atualmente se encontram muito agitadas e acabam bagunçando a sala, fazendo com que a professora C2, mantenha sempre os materiais fora do alcance das mesmas. Esse argumento demonstra, primeiramente, a concepção de criança que a professora C2 possui, enxergando a criança através do estereótipo da indisciplina, da não obediência, e alegando não terem zelo com os materiais e com a organização da sala.

Aquino (1996, p.40) nos fala que a indisciplina pode ser traduzida como “bagunça, tumulto, falta de limite, maus comportamentos, desrespeito às figuras de autoridade, etc.”, trazendo para a perspectiva da educação infantil, a criança dentro de um ambiente escolar, se depara com novas regras que são estabelecidas, combinados para melhorar a convivência, que devem ser reforçados constantemente pelo adulto de referência, a professora, buscando fazer a criança compreender que ela é pertencente àquele lugar, e que os espaços e materiais da escola devem ser cuidados e preservados. O contrário disso, resulta em uma falta de identificação com os espaços e ambientes ali presentes, levando a uma desconexão das crianças com a rotina escolar. Além disso, em dados momentos da entrevista, a professora atribui a culpa aos pais das crianças e a gestão da escola, por suas ações ou a falta delas dentro da sua prática como professora. Podemos ver isso quando ela diz:

depende muito da visão do próprio sistema. No papel é muito bonito, na prática... O conceito de família, as coisas externas estão afetando muito a autonomia dos professores. Às vezes a opinião da gente quando chega ali na gestão, é só uma opinião, ela não é considerada. (Professora C2)

Sendo assim, observamos que a professora C2 demonstra que se encontra com sua autonomia como profissional fragilizada, sendo por fatores externos e internos. Diante de tudo isso, nos faz questionar sobre a dimensão relacional que Forneiro nos mostra, logo, a relação que a professora tem com as crianças, de buscar o controle e conter a autonomia delas, dos materiais e espaços utilizados pode ser um reflexo da sua autonomia fragilizada durante seu tempo de atuação na área.

Apesar disso, a professora C2 está ciente que o brincar é importante para a sua turma, reconhece que há algo positivo dentro dessa proposta do brincar, quando afirma que as crianças transformam qualquer coisa em brinquedo ou criam uma brincadeira quando não tem os brinquedos disponíveis, tudo advindo da imaginação e da criatividade. No entanto, nos traz em suas respostas que se torna difícil promover vivências para as crianças através do brincar, tendo como justificativa a falta de tempo para conseguir os materiais bem como o prejuízo de usar o próprio dinheiro para disponibilizar vivências ricas em elementos para as crianças.

5.2 O ambiente que possibilita o brincar

A organização dos espaços e a criação de um ambiente que estimule o brincar deve ser uma preocupação real para as práticas na educação infantil, visto que sua organização é um fator determinante para possibilitar experiências enriquecedoras e significativas enquanto a criança brinca. É nesse ambiente organizado, com materiais escolhidos e dispostos intencionalmente, que as crianças conseguem criar uma conexão com o que está sendo vivenciado. As aulas convencionais com espaços indiferenciados são cenários empobrecidos e tornam impossível (ou dificultam seriamente) uma dinâmica de trabalho baseada na autonomia e na atenção individual de cada criança (Zabalza, 1998, p. 50). Portanto, deve-se propor organizações e criações de ambientes que nutrem a curiosidade e o desenvolvimento da criança e possam inspirar a imaginação e criatividade em suas brincadeiras. Dentro desta perspectiva, pensar na escolha dos materiais durante a organização dos espaços contribui com esse olhar de busca por proporcionar

ambientes ricos a fim de favorecer as experiências das crianças. Portanto, as professoras foram questionadas sobre os principais materiais que utilizam para promover o brincar nas crianças.

Tabela 4 – Relação de materiais

Professora C1	Caixinhas misteriosas, brinquedos e jogos pedagógicos
Professora F1	Materiais não estruturados, brinquedos pedagógicos
Professora C2	Brinquedos de materiais recicláveis, utensílios de cozinha, brinquedos pedagógicos.
Professora F2	Objetos de tecnologia, utensílios de cozinha, elementos da natureza, brinquedos pedagógicos

Fonte: própria autora

Sob esse viés, a professora C1 dentro da sua realidade, busca trazer caixinhas de objetos misteriosos a fim de trazer curiosidade e interesse pelas atividades propostas para as crianças, afirmando que as crianças precisam sempre ser motivadas e ter sua atenção resgatada. Enquanto isso, a professora C2, nos traz uma grande surpresa em sua fala, ela se utiliza do brincar heurístico para trazer experiências para as crianças da sua turma.

O brincar heurístico tem como origem as observações realizadas por Theresa Longenecker e os trabalhos de Elinor Goldschmied e Sonia Jackson na década de 80. Essa abordagem consiste na livre exploração de materiais não estruturados, com uma intencionalidade diferente sendo orientado para crianças desde os 0 aos 7 anos, dependendo da etapa de desenvolvimento da criança. Por materiais não estruturados, queremos dizer materiais naturais ou do cotidiano como elementos da natureza, tecidos ou utensílios de cozinha, basicamente são utilizados materiais que não possuem uma estrutura ou tem uma finalidade de brinquedo. São

nesses materiais não estruturados que as crianças podem explorar de forma independente construindo seu próprio conhecimento.

Mais especificamente falando, tratamos aqui do jogo heurístico, indicado para crianças que engatinham e caminham (2 a 7 anos). Crianças dessa idade, segundo Piaget (1992), estão no estágio pré-operatório, começando a apresentar certa autonomia em suas interações e a desenvolver a capacidade de representação simbólica. No jogo heurístico, é necessário um espaço mais amplo e preparado intencionalmente com objetos dispostos para que a criança manipule, interaja, investigue e crie hipóteses, descobrindo as coisas por si mesmo. As professoras C2, F1 e F2 enxergam nesses materiais não estruturados um recurso alternativo e rico em possibilidades. Destaco aqui a fala da professora C2:

Eu trago caixa de ovos e cubos de isopor, trago barbante, eles ficam enfiando o barbante nos furinhos. E eles se interessam muito, pegam e inventam as coisas dele, fazem binóculos, dinossauros. (Professora C2)

Percebe-se que o brincar heurístico considera o espaço preparado com materiais intencionalmente pensados para que as crianças desenvolvam seu imaginário e sua motricidade. Essa abordagem oportuniza práticas pedagógicas que valorizam o brincar como uma importante ferramenta para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

Percebemos também o empenho em arrecadar materiais que são compatíveis com os cantos temáticos e o resultado desse cuidado em angariar esses objetos e dispô-los em um espaços organizados intencionalmente.

Temos um cantinho da cozinha, o nome é cozinha divertida, aí nessa cozinha a gente planeja a brincadeira, levamos panela que não usa mais, frigideira, colher, a gente consegue até com os pais e eles doam panelas velhas. [...] criam suas próprias brincadeiras, interagem com as crianças das outras salas, com os outros professores, faz com que eles brinquem e interajam, ajudando no desenvolvimento deles. Tem o espaço da cozinha divertida em que eles vão dramatizar né, vão aprender coisas da sua rotina do dia a dia. (Professora F1)

São em ambientes ricos assim, que as crianças constroem seu conhecimento através do brincar, passando por momentos de interação, conexão e

afeto não só entre as crianças da sua turma, mas também entre crianças e professoras de outras turmas.

5.2.1 A integração dos espaços na educação infantil

Zabalza (1998) compreende os espaços fora da sala como uma extensão da sala de referência e que eles são propícios para a criança que tem direito a ter experiências plurais, afirmando que precisa haver “portanto não apenas atividades didáticas realizadas dentro da estrutura da sala de aula (classe), mas também nos outros lugares (intersecção) que podem identificar-se com qualquer espaço da escola: aulas comuns, refeitórios, corredores, pátios etc” (Zabalza, 1998, p.88). Devendo ser organizados de forma inteligente pelo professor, a fim de possibilitar vivências significativas para as crianças da educação infantil.

Sobre a integração dos espaços da escola na educação infantil, vê-se que todas as professoras procuram utilizar os espaços disponíveis em favor da sua prática.

Tabela 5 – Relação de espaços integrados

Professora C1	Parque, pátio, outros espaços coletivos da escola.
Professora F1	Pátio, outros espaços coletivos.
Professora C2	Brinquedos de materiais recicláveis, utensílios de cozinha, brinquedos pedagógicos.
Professora F2	Quintal, parque, outros espaços coletivos.

Fonte: própria autora

Os principais espaços citados pelas professoras, afirmando serem utilizados para o brincar, foram a sala de referência, o parquinho, o pátio, o quintal e com menos frequência, utilizam espaços de uso coletivo como sala de música, sala de multimeios e brinquedoteca. Nesses espaços físicos, a preocupação com o preparo do espaço e seleção de materiais não aparece de forma evidente nas falas das professoras C1. Enquanto isso, as professoras C2, F1 e F2 demonstram

estarem cientes que é preciso ter uma preocupação com a organização dos materiais a serem utilizados durante o brincar.

Além disso, percebemos que há três motivos de utilizarem outros espaços físicos da escola, o primeiro é para a realização de atividades puramente didáticas, não levando em consideração o brincar. O segundo motivo é pelo aproveitamento dos espaços físicos para a realização de atividades, tendo um olhar para o brincar dirigido, com experiências que visam a aprendizagem através do lúdico. E por último, temos a utilização desses espaços para o brincar livre. Cito esses três motivos de integração dos espaços, não de forma negativa, mas sim reconhecendo que dentro das falas das professoras, percebe-se a compreensão da importância de trazer o brincar para as experiências das crianças e a busca pela aprendizagem utilizando-se do lúdico. O lúdico é uma característica fundamental do ser humano, do qual a criança depende para se desenvolver (Piaget In Santos, 2001, p. 173).

a gente vê na cara da criança a alegria. A alegria que eles têm ao ver a gente proporcionar esses momentos tão lúdicos e significativos, elas estão bem interessadas em participar, a gente vê a participação delas, o desenvolvimento e aprendizagem que eles tem com aquilo dali, com aquela experiência. (Professora F1)

Portanto, vemos nas falas das professoras, que há uma preocupação de despertar os interesses das crianças através do lúdico, visto que atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento cognitivo das crianças, promovendo a imaginação, criatividade, resolução de problemas e pensamento crítico.

A professora C2, em sua fala afirma que integra os espaços da escola principalmente para que as crianças possam brincar e correr no pátio, buscando incentivar o brincar livre através dos jogos de imaginação, lamentando não haver brinquedos para esses momentos.

A professora C1 procura utilizar os espaços físicos da escola sempre que possível, levando as crianças para a sala de multimeios, principalmente, a fim de realizar alguma atividade didática com eles, em segundo lugar está o uso do parquinho, considerando-se o principal momento de brincar livre das crianças de sua

turma.. Quando questionada sobre as saídas de sala para levarem as crianças para brincar em outros espaços, ela nos conta que não leva com frequência as crianças para brincar em outros espaços, e quando acontece, os leva para brincar no parquinho e raramente na brinquedoteca.

Ademais, vale ressaltarmos que em sua resposta, considera importante levar as crianças para espaços comuns da escola, a fim de que aprendam “o que devem e o que não devem fazer”. E por fim, foi perguntado se ela prefere ficar na sala com as crianças, e ela respondeu de forma positiva, justificando que na sala as crianças ficam sentadas e bagunçam menos.

Em contrapartida, a professora F2 nos traz uma perspectiva poderosa sobre sua concepção, enxergando que cada espaço físico da escola pode ser um território de possibilidades, afirmando: [...] Quando elas botam os pés dentro do CEI, em diversos espaços, então todos os passos que elas dão, elas estão construindo, elas estão se desenvolvendo, desenvolvendo conceitos, desenvolvendo ideias.

A professora F2 traz com propriedade sua visão de que os espaços da escola são educadores e oportunizam o desenvolvimento integral da criança.

5.3 O papel do professor na promoção do brincar nos espaços da educação infantil

Por muito tempo no âmbito da educação o professor foi colocado como detentor do conhecimento, sendo aquele que o transmite para o aluno. Na perspectiva do brincar não seria diferente, numa visão tradicionalista, pouca importância se tem do brincar para o professor, sendo considerado um ato recreativo.

Entretanto, a visão do papel do professor vem passando por transformações significativas. Agora o professor é incentivado a ser um mediador do conhecimento, ser um observador e um motivador no cenário infantil. “É preciso que o professor tenha consciência que na brincadeira as crianças recriam e estabilizam aquilo que sabem sobre as mais diversas esferas do conhecimento, em uma atividade espontânea e imaginativa.” (BRASIL, 1998, p. 29, 1 v).

Brougère (1995, p. 96-97), afirma que a brincadeira é algo essencialmente espontâneo, diferentemente do jogo pedagógico, que utiliza-se do brincar para a realização de atividades mais atrativas e significativas para as

crianças a fim de adquirirem conhecimento. Entretanto, compreendemos que as duas estratégias de fato são fundamentais para as crianças se desenvolverem.

O professor é posto pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, como aquele que desempenha um papel crucial no desenvolvimento da criança. Na perspectiva do brincar, ao valorizá-lo o professor não apenas enriquece as experiências da criança, mas também cria um ambiente propício para a aprendizagem significativa, respeitando os direitos da criança. Portanto, deve compreender o brincar como uma força motivadora para a criança.

Além disso, o professor deve pensar cuidadosamente na organização dos espaços e nas escolhas de materiais adequados para a realização de experiências através do brincar. Sob esse viés, “a professora e o professor necessitam articular condições de organização dos espaços, tempos, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, no faz de conta, no desenho e em suas primeiras tentativas de escrita” (Brasil, 2009, p.14). Deste modo, durante a entrevista foi questionado para as professoras qual é o papel do(a) professor(a) no brincar das crianças.

Tabela 6 – Concepção sobre o papel do professor

Professora C1	resgatar o interesse das crianças.
Professora F1	incentivar o brincar nas crianças sendo referência
Professora C2	observadora atenta
Professora F2	observadora atenta, a missão de resgatar a essência do brincar nas crianças

Fonte: própria autora

A professora C1, sempre muito concisa em suas respostas, considera que como professora, possui um importante papel a desempenhar, devendo estar em constante busca de possibilitar atividades diversas, a fim de resgatar o interesse das crianças.

Cabe à professora e ao professor criar oportunidade para que a criança, no processo de elaborar sentidos pessoais, se aproprie de elementos significativos de sua cultura não como verdades absolutas, mas como elaborações dinâmicas e provisórias. Trabalha-se com os saberes da prática que as crianças vão construindo ao mesmo tempo em que se garante a apropriação ou construção por elas de novos conhecimentos. Para tanto, a professora e o professor observam as ações infantis, individuais e coletivas, acolhe suas perguntas e suas respostas, buscando compreender o significado de sua conduta. (BRASIL, 2009, p.15)

Desta forma, a professora C1 se vê em um dinamismo de busca por estratégias que possam despertar o interesse e atenção das crianças, explicando que do contrário, se as vivências forem repetitivas, as crianças se desanimam e se cansam.

Para a professora C2, considera que o professor deve ser uma referência, e incentivar o brincar nas crianças, afirmando que muitas crianças ainda não sabem vivenciar as brincadeiras dirigidas, portanto participa das brincadeiras em muitos momentos para que as crianças possam ser guiadas durante a atividade proposta. Ademais, esclarece que respeita os momentos de brincar livre, possibilitando que as crianças se guiem pela espontaneidade e imaginação.

Já a professora F1 e F2, compreendem o papel do professor como observador atento durante o brincar das crianças. Além disso, a professora F1, afirma que enquanto observa, busca rever sua prática pedagógica de maneira que os próximos passos, as próximas atividades sejam realizadas e compatíveis com a realidade e interesses das crianças. Para a professora F2, o professor é um promotor da cultura do brincar, pensando em espaços e materiais organizados para que sejam favoráveis ao ato de brincar. Ademais, complementa:

[..] teve uma época em que a educação infantil era só para brincar, era colocado brinquedos e a criança fica ali brincando, mas não é só isso. O papel do professor além de promover as brincadeiras organizadas no espaço, é de observar para ver as necessidades, para ver como é que elas interagem, esse olhar tem esse foco no desenvolvimento da criança. (Professora F2)

A professora F2, procura ser o oposto ao que foi falado, buscando desenvolver práticas que valorizam o brincar pensado intencionalmente, com propósitos e sentidos. Ademais, afirma que o brincar deve ser valorizado nas escolas devido a falta de experiências de brincar que acontecem fora dos muros da

escola. Portanto, compreende também como papel do professor, a missão de resgatar a essência do brincar nas crianças, incentivando-as a explorar, imaginar, vivenciar, construir suas hipóteses e assim desenvolver-se.

Segundo ela, isso não seria possível se no cotidiano não repensar sua prática, buscando novos olhares através do estudo, pesquisa e da formação continuada.

5.3.1 A formação docente para a valorização da cultura do brincar nos espaços da educação infantil

Durante este trabalho, vimos como o brincar na educação infantil representa um papel fundamental para a formação integral da criança, devendo oferecer experiências ricas através de uma cuidadosa organização dos espaços para promover o brincar. Dentro dessa discussão, abriu-se o olhar sobre a importância de uma formação docente que traga de forma consistente a organização dos espaços para a valorização da cultura do brincar, visto que para promover e valorizar essa cultura, necessita-se uma sólida formação docente para aguçar o olhar quanto a essa temática.

Durante as entrevistas, foi pontuado como a organização dos espaços para promover o brincar é um desafio para as professoras, mas um desafio que é superado através de pesquisa e diálogo. Para as professoras, a formação continuada, a pesquisa e o diálogo com outras professoras é imprescindível para tornar as experiências das crianças mais significativas.

Nessa perspectiva, Paulo Freire destaca:

A melhora da qualidade da educação implica a formação permanente dos educadores. E a formação permanente se funda na prática de analisar a prática. É pensando sua prática, naturalmente com a presença de pessoal altamente qualificado, que é possível perceber embutida na prática uma teoria não percebida ainda, pouco percebida ou já percebida, mas pouco assumida. (FREIRE, 2001a, p.72)

Nesse viés, foi comentado durante as entrevistas a importância de se ter uma rede de apoio para que as professoras realizassem sua formação continuada e as contribuições dessa formação para promoção do brincar na educação infantil, possibilitando, assim, tecemos reflexões sobre a formação continuada dessas professoras.

Tabela 7 – Redes de apoio para formação docente

Professora C1	Pesquisas online, diálogo com colegas de trabalho
Professora F1	Secretaria Municipal de Educação (SME)
Professora C2	Secretaria Municipal de Educação (SME)
Professora F2	Secretaria Municipal de Educação (SME)

Fonte: própria autora

A partir dos relatos das professoras, percebemos que a C2, F1 e F2, servidoras da rede pública, destacam o apoio da Secretaria Municipal de Educação para contribuir com sua formação docente.

Nós temos muita troca de experiência entre os professores e as formadoras, pode ser uma experiência que você fez na sua sala e que houve um interesse das crianças na participação e envolvimento delas que foi um sucesso então a gente leva para a formação compartilhada com os outros professores, com as formadoras. (Professora F1)

A formação só traz benefícios, então na medida em que eu estudo, na medida em que eu leio, na medida em que eu vou me apropriando, né, de Autores então a gente vai começando a ter outra noção do brincar [...] Quanto mais a gente busca conhecimento, mas a gente tem propriedade para planejar vivências significativas para as crianças. (Professora F2)

Desse modo, a Secretaria Municipal de Educação (SME) é reconhecida como um grande apoio para as professoras, possibilitando experiências de formações externas e internas (escola), a fim de potencializar a ação docente. É a partir desse suporte, que as professoras têm acesso a teorias e práticas compartilhadas, contribuindo imensamente para a visão que tem-se do brincar e da organização dos espaços. Em contrapartida, com a professora C1 percebemos a discrepância entre as professoras da rede pública e da rede privada. Na professora C1 vemos que sua formação docente depende diretamente dela, do seu interesse em buscar conhecimento, em estudar novas práticas, utilizando-se principalmente, da internet e do diálogo e consulta com seus colegas como apoio para sua prática.

Através das falas das professoras sobre a formação, percebemos como a formação docente é considerada um fator motivador, afirmando que a partir das formações elas podem repensar suas práticas, ter inspirações, descobrir novos olhares e superar seus desafios.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, buscamos refletir sobre a organização e preparo dos espaços e seu impacto na prática do brincar e da interação na educação infantil. Visto que, o brincar e as interações são eixos norteadores e devem ser considerados inseparáveis e essenciais dentro da rotina pré-escolar (Brasil, 2009). Além disso, a organização dos espaços deve ser pensada para se adequar às práticas propostas pelas professoras (Brasil, 2009). A fim de alcançarmos o objetivo desta pesquisa buscamos, especificamente, identificar os espaços da escola que estão acontecendo as situações de brincar e a concepção das professoras com relação a organização dos espaços para o brincar.

Nesta pesquisa pudemos perceber que os principais espaços utilizados para o brincar das crianças são a sala de referência, parquinho, pátio e por fim, ambientes que são específicos de cada escola, como por exemplo, embaixo da árvore de sapoti, na escola F1. Percebemos na professora C1 e C2, uma concepção pedagógica mais tradicional, uma busca pela ordem e o aprendizado e cumprimento de regras, refletindo em sua prática, utilizando jogos pedagógicos como principal incentivo ao brincar, enquanto que o brincar e as interações de forma espontânea, de fato, acontecem no parque ou pátio na hora do intervalo. Em oposição a essa concepção tradicional, temos nas professoras F1 e F2, uma visão mais alinhada com o que é proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, buscando pensar e repensar sua prática, explorando e organizando espaços da escola que oportunizem o brincar e as interações, atendendo as necessidades e direitos das crianças.

Além disso, a relevância da escolha dos materiais a serem utilizados para promover o brincar na visão das professoras foi variada. Destacamos aqui, que a partir das falas das professoras, percebemos que há certa dificuldade em arrecadar e escolher os materiais, parte pela demanda de tempo e parte pelo custo econômico. Entretanto, apesar da organização dos espaços e escolha dos materiais

serem um desafio, as professoras demonstram buscar estratégias e meios de superá-lo.

Em suma, os espaços e materiais quando escolhidos e organizados de forma cuidadosa e intencional para promover o brincar e as interações, possuem um impacto positivo para as crianças, refletem um compromisso e respeito com os direitos das crianças a aprenderem e se desenvolverem a partir da perspectiva da cultura infantil. Nesse contexto, o professor se apresenta como um papel importante a desempenhar, planejando cada espaço e escolhendo os materiais, criando ambientes que refletem as necessidades de cada criança.

Além disso, é evidente que as vivências na educação infantil vão além da sala de referência, a integração dos espaços da escola é reconhecida como um elemento que molda e enriquece as experiências na educação infantil. Cada espaço pensado e organizado se torna palco de celebração do brincar, linguagem essencial da criança. Cada chão, cada sombra de árvore e cada corredor são espaços que devem ser explorados a fim de promover o brincar, a imaginação, a curiosidade, a autonomia e a alegria das crianças.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Júlio Groppa. **Indisciplina na Escola, Alternativas Teóricas e Práticas**. São Paulo: Summus editorial, 1996.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BARBOSA, M. C. S. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil**: Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação geral de Educação Infantil. UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pág. 47-48. UFRGS - Brasília. 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 20 set. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Lei n.9.394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC/CNE 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 set. 2023.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.

CEARÁ. Secretaria de Educação Básica. **Infância e Educação Infantil**: resgatando um pouco da história. Silvia Helena Vieira Cruz. Fortaleza, SEDUC, 2000.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

EDWARDS, Carolyn. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância / Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman; trad. Dayse Batista. – Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda. 1999.

ESPAÇO. In: MICHAELIS, Dicionário Online de Português. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 2016. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/espaco/>. Acesso em: 13 set. 2023.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil. - 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDSCHMIED, E; JACKSON,S. **Educação de 0 a 3: o atendimento em creche.** Tradução: Marlon Xavier. 2ª ed. -Porto Alegre: Grupo A, 2006. p.114- 160. Lewin, K. Problemas de dinâmica de grupo. São Paulo, Cultrix, 1970.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil/** Maria da Graça Horn. – Porto Alegre: Artmed, 2004.

LA TAILLE, Yves de. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** 27. ed. São Paulo: Editorial Summus Ltda, 2016.

MARCONI, Marina Andrade & LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATOS, K. S. L. e VIEIRA, S. L. **Pesquisa educacional: o prazer de conhecer.** Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTESSORI, Maria. **Mente Absorvente** – (tradução de Wilma Freitas Ronald de Carvalho). Rio de Janeiro: Editora Nórdica, 1949.

_____. **Pedagogia científica: a descoberta da nova criança** – (tradução de Aury Azélio Brunetti). São Paulo: Flamboyant, 1965.

Navegando pela História da Educação Brasileira / José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani e Maria Isabel Moura Nascimento (organizadores). Campinas, SP: Graf. FE HISTEDBR, 2006. Disponível em: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_concepcao_pedagogica.htm. Acesso em: 16 set. 2023 às 13:50.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. (org.). **A ludicidade como ciência.** Petrópolis: vozes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança.** Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. Jun. 2008.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil** / Miguel A. Zabalza: tradução: Beatriz Afonso Neves. – Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ FACULDADE DE EDUCAÇÃO CURSO DE PEDAGOGIA

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado participante,

Estou realizando a pesquisa “Os espaços da escola para a promoção do brincar e da interação na Educação Infantil”, que tem como objetivo refletir sobre a organização e preparação dos ambientes e seu impacto na prática do brincar e da interação na educação infantil. Esta pesquisa está sendo produzida por Larissa Raulino da Costa, graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), com orientação da Professora Dra. Georgia Albuquerque de Toledo Pinto.

Esta pesquisa tem fins estritamente acadêmicos, pois trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), para fins de obtenção do título de graduação em Pedagogia.

Esclarecimentos ao participante:

- Esta pesquisa contará com sua participação **voluntária**, portanto, não haverá nenhum tipo de remuneração por parte do pesquisador ou da universidade ao (a) participante.
- Os dados da pesquisa serão coletados por meio de uma entrevista com perguntas elaboradas anteriormente pelo pesquisador, onde a identidade do participante será resguardada em sigilo, utilizando nome fictício.
- A sua participação nessa entrevista não será obrigatória, caso decida descontinuar sua participação, não haverá prejuízo quanto a sua desistência.
- Qualquer dúvida durante as etapas desta pesquisa, poderá entrar em contato com a pesquisadora, através dos seguintes contatos:

Larissa Raulino da Costa

Telefone: (85) 98164-6787 (Whatsapp)

E-mail: larissaraulino00@gmail.com

Eu, _____, portador
(a) do RG n.: _____, no cargo de
_____ declaro que li as informações
contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e que, após a
leitura, pude realizar perguntas sobre seu conteúdo, bem como sobre a pesquisa
ao qual este se refere. Considero que fui informado (a) dos objetivos que
norteiam este estudo, bem como sobre a contribuição que esta pesquisa poderá
trazer, além de como ocorrerá a minha participação neste processo e das
questões éticas que o envolvem. Declaro o meu consentimento em participar
desta pesquisa, e também que os dados fornecidos durante o processo de coleta
das informações sejam compilados e utilizados para fins científicos.

Fortaleza, _____ de _____ de 2022

Assinatura do(a) participante

APÊNDICE B – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS**

Fortaleza, 01 de setembro de 2023

Venho por meio deste apresentar Larissa Raulino da Costa, aluna do curso de Pedagogia da FAGED/UFC, que está realizando o seu TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO/TCC sendo orientada por mim, Georgia Albuquerque de Toledo Pinto Professora do Departamento de Estudos Especializados da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, FAGED - UFC.

A sua instituição foi uma das escolhidas por ela para coletar seus dados para realização dessa pesquisa. Todas as informações levantadas passam pelo crivo ético do sigilo, pois são informações confidenciais que só serão usadas para fins de pesquisa, dessa forma, o nome da escola e o nome da professora não serão divulgados de forma a garantir a confidencialidade dos sujeitos da referida pesquisa. Também não haverá nenhum registro através de fotos nem da professora, nem dos alunos, nem da instituição.

Antecipadamente agradeço a abertura para a participação, possibilitando que a entrevista com a professora do INFANTIL III seja respondida integralmente. Sem essa colaboração, não poderíamos realizar esta atividade, que tem se mostrado muito importante para a formação dos nossos alunos.

Profa. Dra. Georgia Albuquerque de Toledo (Orientadora)

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Como você descreve os espaços que há na sua sala de referência
2. Como você entende que deve ser a organização dos espaços da sala de referência na educação infantil
3. Quais elementos você entende como importantes para criar um ambiente que possibilitem vivências de brincar para as crianças
4. Quais elementos você entende como essenciais para criar um ambiente que estimule a aprendizagem por meio do brincar
5. Como você adapta os espaços para atender as necessidades das crianças
6. Quais materiais você considera importantes para um ambiente bem equipado na sala de referência
7. Como os outros espaços da escola são integrados ao ambiente da educação infantil? Quais oportunidades oferecem às crianças?
8. Como você entende que o ambiente influencia no brincar e interações das crianças
9. Quais elementos você entende que há na sala de referência para estimular o brincar e as interações
10. Você utiliza estratégias para criar um ambiente que encoraja a exploração e experimentação através do brincar
11. Como você entende a relação entre ambiente físico e o desenvolvimento das crianças
12. Como você organiza os materiais para facilitar o brincar
13. Quais são os espaços da escola que você integra a educação infantil para o brincar
14. Como você promove a interação social e a colaboração por meio do brincar das crianças

15. Como as crianças respondem às propostas de brincadeira nos espaços organizados por você
16. Qual é o papel do professor no brincar das crianças?
17. Você tem desafios de organizar os espaços para promover o brincar? como você os supera?
18. O que você acredita que pode ser feito para que os espaços organizados para o brincar seja valorizado como uma parte importante do currículo da educação infantil
19. Você pode compartilhar exemplos de projetos ou atividades que conseguiram promover o brincar. Se houver qual foi a influência da escolha e organização dos espaços
20. Como você avalia o impacto do brincar nessas atividades para o desenvolvimento das crianças
21. Você realiza registros nas atividades? Se sim que influência os registros têm para as novas propostas de atividades
22. Quais são os principais objetivos ao registrar e documentar as experiências de brincar das crianças
23. Como a documentação pode ser usada para adaptar o ambiente e as atividades de brincar de acordo com as necessidades e interesses crianças
24. Como a formação docente pode influenciar na valorização da cultura do brincar?
25. Quais desafios os professores enfrentam ao tentar integrar a cultura do brincar e a organização dos espaços em sua prática? Como a formação ajuda a superá-los?
26. Existem redes de apoio e recursos disponíveis para a formação dos professores? Quais?