

O ESPAÇO FÍSICO DA SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO PRIMEIRO ANO E A CORPOREIDADE DA CRIANÇA

Introdução

Nota-se que tanto na Educação Infantil - E.I. quanto nos anos iniciais a estrutura física das salas se diferenciam de maneira abrupta. Nos anos iniciais as crianças têm lugares marcados pelo professor, sem poder, muitas vezes, se portar diferente da maneira imposta pelo mesmo. O tempo destinado ao brincar resume-se à uma hora semanal, hora do brinquedo. No currículo, há uma listagem de conteúdos fragmentados a serem desenvolvidos até o final do ano letivo.

A partir disso, investigamos como se estruturam os espaços das infâncias na passagem da Educação Infantil para o Primeiro Ano. Desta forma, esta pesquisa, mapeou esta passagem, acompanhando o mesmo grupo de crianças nas duas etapas, entre outubro de 2009 a abril de 2010, em uma escola estadual do município de Rio Grande/RS.

Um dos objetivos que levam a realização deste é ressaltar a importância do movimento para a criança. Tivemos por hipóteses que os indicadores dos espaços das infâncias podem ser percebidos no espaço físico, no espaço para o brincar e no espaço para se viver a infância no currículo escolar. Além disso, a Educação Infantil tem seus objetivos pautados na formação integral da criança e no elo educar e cuidar, enquanto o primeiro ano está estruturado na visão da escolarização. A criança que passa da visão de educação para a do ensino, dentro do curto período (3 meses referentes às férias escolares) não carrega consigo o tempo para compreender todas as mudanças que ocorrem nesta passagem.

Nos procedimentos metodológicos, apresentamos os encaminhamentos dessa pesquisa inspirada no Estudo de Caso, destacando informações sobre o espaço da escola, os participantes envolvidos e os métodos utilizados na coleta de dados. Logo após, categorizamos os dados no espaço físico da sala de aula da Educação Infantil e do primeiro ano, observando a organização e disposição dos móveis e das crianças nesses ambientes.

Procedimentos Metodológicos

A fim de melhor compreender o contexto escolar e a sua concepção sobre os espaços da infância no período de transição da E.I. para o primeiro ano do Ensino Fundamental, optou-se por uma pesquisa qualitativa. Por base no problema Como se estruturam os espaços das infâncias na passagem da Educação Infantil para o primeiro ano? A metodologia empregada foi inspirada no Estudo de Caso. Optou-se por esse tipo de pesquisa, pois permite uma maior profundidade sobre o tema a ser abordado, além de possibilitar o uso de múltiplas fontes de evidências (YIN, 2001). Como se investigou a passagem da Educação Infantil para o primeiro ano, tratou-se de uma análise contemporânea. A unidade de caso constitui-se como sendo a turma que fora acompanhada tanto na Educação Infantil como no primeiro ano, permitindo a profundidade necessária para a análise de uma situação de tal complexidade.

Normalmente, os Estudos de Caso configuram-se como metodologias que se vale de múltiplas fontes de evidência, pois permitem o desenvolvimento da investigação em várias frentes em relação ao mesmo fenômeno. A partir disso, baseado em Yin (2001), utilizou-se as como fontes de evidência: **Observação** do tipo direta visando dar ao pesquisador a oportunidade de registrar os acontecimentos em tempo real; **Entrevistas** do tipo abertas e semiestruturadas, que segundo o autor constituem-se como a principal fonte de evidências nesse tipo de estudo; **Análise Documental**, na qual o ponto de partida não deve ser a análise de um documento, mas a formulação de um questionamento e a problematização das fontes que são interpretadas como testemunhas, vestígios de um recorte na história. Para esta, foram feitas fotocópias do currículo escolar, do regimento e do Projeto Pedagógico, para poder identificar como que a escola legalmente diz se organizar em relação à estas duas etapas.

Os objetivos foram **Mapear a passagem da Educação Infantil para o primeiro ano**, através do acompanhamento do mesmo grupo de alunos da Educação Infantil para os primeiro ano o mapeamento aconteceu de forma não-interventiva, registrando os acontecimentos na

sala de aula nos períodos mencionados. **Observar e descrever o espaço da Educação Infantil e do primeiro**, relatando e descrevendo como o espaço físico destes dois momentos estão organizados para atender as necessidades das crianças.

O caso escolhido foi o de uma escola pública da rede estadual que oferece a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Na passagem da E.I. para o primeiro ano, a turma observada fora fundida com a outra do turno inverso, migrando para o turno da manhã. Com essa transição, a gama de participantes que era de 17 passou para 12 no primeiro ano. Foram observadas semanalmente de 3 a 4 horas de aula de cada uma das professoras, o que perfaz um total de 18 horas de observação em cada um dos períodos. Os registros das observações foram realizados de forma descritiva, sendo selecionados apenas os episódios pertinentes a proposta de pesquisa.

Os espaços Educação Infantil e do primeiro ano

O ambiente físico é expresso como devendo ser arranjado de acordo com as necessidades e as características dos grupos de criança, levando-se em conta a cultura da infância e os diversos projetos e atividades que estão sendo desenvolvidos em conjunto com seus professores. A qualidade e a quantidade da relação criança-criança, adulto-criança, dos objetos, dos brinquedos e dos móveis presentes no ambiente dependem do tamanho destas e das crianças e podem se transformar em “poderosos instrumentos de aprendizagem” e em um dos “indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade” (BRASIL, 1998, p. 146).

O espaço da Educação Infantil é um lugar de encontro das mais diferentes infâncias. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil RCNEI (1998), é necessário que o direito de vivenciar a infância de forma integral seja garantido a todas as crianças, pois se o objetivo da E.I. é superar a dicotomia cuidar e educar, este precisa ser preservado e respeitado enquanto lei para que se possa ter uma educação de qualidade. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a E.I., primeira etapa da Educação Básica, é dever do Estado, devendo ser oferecida gratuitamente às crianças de zero a seis anos. Baseado no RCNEI (1998), deverão ser oferecidas às crianças ações que visem o desenvolvimento integral, sendo elas capazes de crescerem como cidadãos, cujos direitos sejam reconhecidos e respeitados. Nesse sentido, as crianças deverão ter oportunidades de usar a imaginação e os produtos do pensamento criativo, sendo estes valorizados, para que elas se sintam aceitas e passem a serem vistas como indivíduos válidos para a sociedade.

Ao observar o espaço destinado à E.I., percebe-se que a sala de aula analisada é um lugar acolhedor, com materiais adaptados as necessidades das crianças. Para que cheguem ao bebedouro um mini banco foi acoplado. As mesas e cadeiras coloridas estão à altura delas, bem como as estantes com os materiais de higiene, brinquedos e livros que encontram-se à disposição e ao alcance de todos na sala. A escola está de acordo RCNEI (1998) ao possuir todos os móveis adaptados as necessidades físicas das crianças, respeitando as necessidades particulares de cada um. As crianças que ali se encontram, possuem um ambiente organizado, dando-lhes espaço a desafiarem suas competências e a interagirem com o meio que as cerca. Embasado em Weinstein (1998), todos os espaços da sala de aula, construídos para crianças deveriam atender a cinco funções relativas ao desenvolvimento infantil, sendo estas:

- 1- Promover a identidade pessoal, ou seja, a personalização de espaços e objetos é elemento crucial no desenvolvimento da identidade pessoal. É recomendado que estes espaços institucionais ofereçam oportunidades para que as crianças desenvolvam sua individualidade,

- permitindo-lhes personalizarem os seus espaços e, na medida do possível, participarem nas decisões sobre a organização do mesmo;
- 2 -Promover o desenvolvimento das competências, ou seja, o ambiente infantil deve ser e estar planejado para oferecer possibilidades às crianças para que desenvolvam domínio e controle de seu habitat, fornecendo instalações físicas convenientes para que as crianças satisfaçam suas necessidades sem necessitar de uma assistência constante;
 - 3 -Promover oportunidade de crescimento, explorando ambientes ricos e variados associados ao desenvolvimento cognitivo, social e motor;
 - 4 -Promover sensação de segurança e confiança, pois sentir-se confiante permite que a criança explore melhor o ambiente;
 - 5 -Promover oportunidades para o contato social e privacidade: um ambiente precisa ser planejado, em termos de espaço como de objetos disponíveis, para atender ambas necessidades, de contato social e de privacidade (1988, p.79).

A partir destas funções, a escola observada busca ressaltar a individualidade de cada um. Na sala de aula existe um cartaz que diz “o normal é ser diferente”, que, segundo a professora, foi um dos cartazes escolhidos por eles para ser fixado em uma das paredes. Tanto o quadro do ajudante do dia e dos aniversariantes do mês foram produções dos alunos. Parte-se do princípio de que o espaço da sala de aula é do aluno para o aluno. Com esta atitude, a professora acredita que os alunos passam a desenvolver as suas competências, pois aqueles com mais afinidades com as Artes tendem a querer fazer os murais, outros se preocupam com a disposição dos móveis, outros em criar mecanismos de deixar todos os recursos da sala disponíveis da forma mais simples. Comparada as demais salas de aula da escola, a sala da Educação Infantil quebra com o paradigma da organização disciplinar que se vê, em geral, nas demais. Comumente, a disposição das classes são todas enfileiradas, enquanto na E.I. estão em células/blocos ou em círculo. Nesse sentido, Weinstein (1998), defende a ideia que a disposição das carteiras pode revelar diferentes práticas curriculares, pois o modelo tradicional de classes enfileiradas trabalha com o conceito de supervalorização da figura do professor. Já os outros modelos, não há uma figura em destaque na sala, as relações são mais democráticas, na qual as crianças passam a ter um papel mais ativo no processo ensino-aprendizagem e a professora adota o caráter de problematizadora. Durante a organização da sala, ela teve a preocupação de arrumar a disposição da mesma a partir da sugestão dos alunos, uma vez que são eles que irão ocupar aquele lugar, pois a lógica pela qual a criança percebe o espaço é diferente da forma do adulto. Fora organizado um espaço que contemplasse as brincadeiras, os jogos, as leituras, bem como o imaginário infantil.

A sala de aula, além de inúmeros brinquedos como carrinhos, bolas, bonecas, blocos, jogos pedagógicos, além de brinquedos fabricados pelas crianças, como pés de lata, robôs, casas. Na sala existe o espaço das histórias, do teatro, dos fantoches. A professora se utiliza destes recursos para desenvolver a criatividade, liberdade de expressão, autonomia em seus alunos de maneira integral e significativa. Se a mesma tem que desenvolver algum conteúdo, dispõe de vários recursos para fazê-lo, bem como materiais diversos que estimulem a criança, a partir do movimento, da brincadeira, dos jogos, da dança e das vivências corporais. Na sala, há espaços para as aprendizagens, para as brincadeiras, para o descanso (hora da soneca), para compartilhar (recreio), para estar só, para o trabalho, para o ócio e para o faz de conta (hora do conto). Em um dos cantos têm diversas almofadas espalhadas a fim de proporcionar um maior conforto na leitura de histórias ou na escuta das mesmas. Neste há uma estante pequena que divide espaço com livros e gibis. Todos os dias antes de começar a aula, as crianças transformam o espaço da sala de aula. A forma como é organizado o ambiente pode revelar muitas vezes experiências formativas. Este ambiente criado/modificado constantemente é um lugar de emoções e significados, pois são vivenciados de formas diferentes e significam coisas

diferentes. Desta forma, é necessário transformar este espaço em um elo conector das relações humanas, fazendo uma espécie de mediação entre a criança e o conhecimento. Um exemplo de transformação de espaço é o momento em que as crianças sentam no chão, a chamada hora da conversa, pois é um espaço rico em trocas de diálogos, opiniões. De acordo com Kramer (1991), a criança ao se sentar em roda com a professora e os demais colegas passa a ter uma visão ampliada, sentindo-se parte de um grupo, aprendendo a expor as suas opiniões sem que haja alguém em sua frente impondo-a a falar. Sendo assim, diariamente a primeira prática do dia é fazer a roda e comentar o que aconteceu após o término da aula anterior. Cada criança expõe seus desejos e sentimentos, narrando as próprias vivências. No início, muitas crianças tinham dificuldade em escutar os colegas. Aos poucos, a professora começou a trabalhar a atenção, concentração e oralidade das mesmas que passaram a respeitar os colegas que estão narrando. Baseado em Waschauer (1993), o registro é a ferramenta pedagógica capaz de fazer com que as rodas não se tornem “bate-papo”, podendo sistematizar e organizar os conhecidos ali trazidos. É por meio desta prática educativa que as crianças ampliam as suas capacidades comunicativas, falando, expondo suas ideias, opiniões e acima de tudo as suas descobertas. A partir disso, se faz importante o registrar, pois o registro é um importante instrumento de trabalho para qualquer educador, pois proporciona o ato de refletir, lembrar, avaliar, rever e replanejar o fazer pedagógico.

As crianças caracterizam-se principalmente pela necessidade de brincar movimentando-se, expressando-se e interagindo com o meio que o cercam. A vivência de experiências novas e variadas é uma maneira de construir sua aprendizagem. É preciso que o professor busque desenvolver um trabalho que valorize seus alunos, respeitando a faixa etária e limitações da criança, sem negar a elas o conhecimento, atuando de maneira contextualizada e flexível para que a aprendizagem tenha realmente significado. Desta forma, oportunizando as crianças vivências diversificadas, variabilidade de espaços, tempo, oportunidades de experiências, estimulando e possibilitando a educação de uma forma crítica, criativa, participativa e solidária.

Diferentemente do que ocorre na Educação Infantil, o espaço do primeiro ano objetiva principalmente a familiarização das letras e das famílias silábicas. Leal et al. (2005) defendem a ideia que, desde a Educação Infantil, a escola deve se preocupar com o desenvolvimento dos conhecimentos relativos à aprendizagem da escrita alfabética, assim como daqueles ligados ao uso e a produção da linguagem escrita.

A maioria dos educadores objetiva a alfabetização, tendo o entendimento errôneo de que esta se refere apenas ao 1º e 2º ano. O processo de alfabetização acontece desde o início da fase escolar da criança. Enquanto a E.I. se propõe superar a dicotomia entre o cuidar e o educar, o objetivo maior dos Anos iniciais remete a instrução, transferência de informações. Por consequência, a organização espacial destes dois níveis de ensino são diferenciadas.

Ao entrar na sala, os alunos deparam-se com diversos materiais e produções que não são suas, o que causa o estranhamento e uma certa insegurança. As classes agora não são mais adaptadas as suas necessidades. O quadro, bem maior, não os permite escrever, pois grande parte dos alunos ainda mal o alcança. O armário da sala não possui mais os enfeites e os adesivos, uma vez que é dividido com outras turmas.

Na escola observada, as crianças que antes possuíam uma sala de aula acolhedora, adaptada as suas necessidades e que era apenas da E.I., agora, no primeiro ano, deparam-se com uma sala com mesas e cadeiras enfileiradas de tamanho desproporcional ao seu. A sala é dividida com outras turmas nos outros turnos que a escola funciona.

A ordenação por fileira no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: fila de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; alinhamento das classes de idade uma depois das outras; sucessão de assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo a sua idade, seus desempenhos, seu

comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas idéias, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos (FOUCAULT, 1995, p.125).

Uma das primeiras dificuldades apontadas pela professora do primeiro ano foi dizer que os alunos não sabem se organizar dentro da sala de aula. Figueiredo (1999) relata casos em que durante o recreio as crianças são extremamente organizadas. Isto é visível nas brincadeiras e jogos, estabelecidos por regras comuns a todos. A partir disso, o autor corrobora do pensamento de que as crianças não tem a possibilidade de se organizar na sala, pois a professora, na maioria das vezes, centraliza todas as decisões, dificultando ou impedindo a auto organização das mesmas.

Nesta nova sala não existe mais espaço para a maioria das produções das crianças. O canto da leitura também não existe. Ele foi substituído por idas de periodicidade semanal à biblioteca, que não possui as almofadas e todo o ambiente de conforto que a sala anterior proporcionava aos alunos. Novidades passam a afetar a rotina dos alunos. A chamada passa a ser frequente na turma, logo, os nomes passam a ser substituídos por apelidos ao longo do ano. Muitas vezes, os apelidos estão ligados a características corpóreas como baixo, magro, alto, feio, etc. Ao longo do primeiro ano, muitos educandos passam a perder seu nome sendo reconhecido apenas pelo seu apelido.

A criança tem que se adaptar rapidamente a toda uma estrutura de ensino que passa a individualizá-la. Antes o que era coletivo, agora é individual e fragmentado. Os materiais, brinquedos e lanches são individuais, todos são etiquetados com o nome do aluno. Antes essa etiquetagem já era feita, porém todo o material era utilizado de forma coletiva. Os conteúdos também são fragmentados, pois a professora estabelece minutos para cada disciplina, Português, Matemática, Estudos Sociais, Ciências, Artes, Religião e Educação Física. A maneira pela qual estas disciplinas são trabalhadas remete-se aos anos finais do Ensino Fundamental.

Nota-se que a organização espacial da sala do primeiro ano é utilizada como mecanismo de controle dos alunos que ali estão sentados, influenciando todo o movimento, forma de pensar e agir, tanto das crianças como dos professores. De forma indireta, a maneira como as classes são organizadas, desperta no aluno certas expectativas em relação ao seu comportamento, visando em grande parte a falta de interação com o colega do lado, a fim de manter o silêncio da sala. Durante as observações, percebeu-se que esse fato acontece na sala de aula do primeiro ano, dado que os alunos entram, sentam e não podem levantar e interagir com os colegas.

Os alunos são induzidos a responderem aquilo que o professor quer ouvir, geralmente uma resposta que ele já sabe. Duvidar, criticar as atividades tidas como corretas é visto até como um ato de indisciplina e, muitas vezes, aqueles que se atrevem a resistir e contestar são punidos, discriminados e rotulados de *maus alunos*. (FIGUEIREDO, 1991, p.44).

A professora, mais rígida do que a docente da Educação Infantil, não permitia que as crianças saíssem do lugar e exigia silêncio quase absoluto na sala de aula. O que talvez fosse o motivo de algumas por horas se sentissem inseguras, conforme relato:

Quem foi que mandou ficar de pé? Se eu ver mais alguém de pé de novo, vou pôr aqui do lado da minha mesa. Quem não estiver sentado não vai poder ir pro recreio depois [...] Não pedi para ninguém vir me mostrar o trabalho.

Freire (1991) relata que falta visão ao sistema escolar, sendo difícil explicar a imobilidade a qual são submetidas às crianças, quando entram na escola. Mesmo que fosse possível provar

que uma pessoa aprende melhor quando está imóvel e em silêncio, isso não poderia ser imposto de forma súbita e violenta. Ao questionar sobre este modelo de ensino, passa a perguntar quais outras formas de ensinar sem aprisionar os educandos as classes, silenciosos e imóveis. Afirma que ao determinar que o aluno permaneça imóvel era assimilar o conteúdo aprendido, a teoria de que se aprende apenas com a cabeça e o corpo só serve para desenvolver a mente passa a estar mais presente na proposta de ensino de diversos professores. Tanto o corpo quanto a mente devem ser entendidos como único organismo que interagi entre si. Ambos são importantes no ambiente escolar e não um para transportar (corpo) e o outro aprender (mente).

Na sala do primeiro ano os conteúdos passaram a ser ensinados de forma fragmentada. Ainda existe a hora do conto, da aula de Língua Portuguesa, Matemática, Educação Física entre outras atividades, porém, muitas vezes, sem que a professora responsável pela sala faça associações entre os saberes. À primeira vista pode-se acreditar que a dicotomia entre corpo e mente que a Educação Infantil encara como objetivo deliberado do primeiro ano. Todavia, o que acontece é um controle do corpo para uma hipervalorização da mente.

Compreensões do processo

Inicialmente, os indicadores dos espaços das infâncias podem ser percebidos no espaço físico, que na Educação Infantil é arranjado de acordo com as necessidades dos grupos de crianças, variando com a quantidade delas, bem como dos móveis adaptados as suas necessidades, promovendo a identidade pessoal e desenvolvimento de suas competências, proporcionando segurança e confiança. Ao contrário, o espaço físico no primeiro ano é dividido com outras turmas, o que gera estranhamento, desconforto e insegurança, pois as crianças passam a não mais se reconhecerem naquele espaço. Desta forma, tende-se a confirmar à hipótese de que o período de 3 meses, os quais a criança passa da Educação Infantil para o primeiro ano, não é condição exclusiva capaz de fazer com que ela esteja adaptada aos móveis e a todo rotina do primeiro ano, que se estrutura sob a visão de escolarização.

Durante as observações, na passagem da E.I. para o primeiro ano, pode-se destacar significativas considerações sobre o desenvolvimento das crianças que vivenciam esses dois momentos em sua formação. Na E.I., a criança é, em geral, dominada pelo pensamento sincrético, isto é, pela mistura e sobreposição de percepções, com preponderância da afetividade. No primeiro ano, pela visão da professora da turma, o foco se volta aos aspectos cognitivos, com redução do sincretismo. Antes as atividades estavam na busca da construção do eu e para as relações afetivas com o outro. Agora, no primeiro ano, os processos intelectuais visam à substituição de objetos e da fala pela apropriação da língua escrita.

Muitas instituições de E.I. têm a difícil tarefa de receber crianças em qualquer tempo e idade. No caso observado, verificou-se que havia um esforço em promover acesso à múltiplas linguagens e modos de aprender. As crianças encontram um mundo que se propõe a abandonar a infância em função da preparação à vida adulta. Cobra-se das crianças atitudes e tarefas que muitas vezes interferem de maneira negativa na constituição do ser-criança, como por exemplo não poder mais frequentar a praça da escola, pois já estão “grandes” demais para isso. A adultização das crianças é um processo gradual, mas implica ter o auxílio de mediadores comprometidos com o avanço qualitativo do desenvolvimento infantil, ao invés de exigir que a criança tenha em diversos momentos o olhar do adulto. Durante o período de observações, notou-se que a professora olhava com muita atenção para as crianças, conversando e escutando cada, criando um ambiente apropriado para manifestações através da interação das brincadeiras, dos jogos tanto na classe quanto fora dela. Já no primeiro ano, a preocupação ficava na aquisição da língua escrita, entre outras formas de estimular o pensar e vivenciar a criação, sem excluir a preocupação com os conteúdos exigidos dentro dos saberes escolares, inerentes ao desenvolvimento cognitivo da criança. Dentro da sala havia espaço para expressar a afetividade, que já é existente entre as crianças que migraram da Educação Infantil. Por um período a afetividade da criança ficava camuflada ou impossibilitada de ser

manifestada, proporcionando e favorecendo a aquisição de novos conhecimentos em relação, pois, a partir daquele momento, mostravam-se mais criativas e felizes.

Fazendo um retrospecto do início das observações em 2009, considerando a inserção de crianças de 5 e 6 anos, que estavam nos últimos meses da Educação Infantil em um espaço que destina-se quase que exclusivamente ao Ensino Fundamental, percebe-se uma significativa amostra do que acontece com as crianças que têm a possibilidade de vivenciar um espaço voltado ao lúdico, ao movimento e à expressão. Subitamente, estas crianças passaram a se deparar com uma formalidade quase que radical, em um ambiente carente de movimento livre. Com a redução da ludicidade, da expressão e das brincadeiras, a sala de aula do primeiro ano passa a ser um ambiente que pode-se chamar por horas de engessado. O movimento como linguagem privilegia a construção da autonomia, na qual a criança pode produzir conhecimentos através de contos, criação de histórias, cantando músicas, relacionando-se com os colegas numa peça de teatro, sem precisar ficar sentado e aprender calado conteúdos prontos e técnicas padronizadas. Conforme os dados observados, a criança passa horas sentada em meio a diversos conteúdos no primeiro ano, na qual a maior preocupação da professora é ensinar a ler e a escrever, deixando apenas pequenas brechas para o lúdico e para o movimento. A partir dessas considerações, permite-se concluir que o movimento se configura como um indicador muito sensível para apontar a existência de uma cultura infantil, pois a dita preparação à vida adulta começa pela diminuição das possibilidades de ação e de imposição de comportamentos corporais. No entanto, no primeiro ano, a liberdade de expressão que existia na outra etapa, relacionada ao cotidiano da criança vai deixando de existir a cada ano que ela vai avançando na escola, as interações sociais muitas vezes ocorriam apenas no pátio da escola, durante ao recreio ou em passeios esporádicos, visto que a maior preocupação da professora era o a escolarização.

As crianças envolvidas neste trabalho, mesmo apesar das dificuldades nas quais enfrentam em seu meio socioeconômico, apresentam significativos avanços e resultados profícuos com as diferentes formas de trabalhar as diversas linguagens envoltas ao lúdico no processo de ensino aprendizagem. O uso do lúdico como peça chave na aprendizagem das crianças é o elemento responsável pelas experiências relacionadas à emoção que precisa se estruturar de dentro pra fora, através da vivência dos valores, habilidades e dificuldades, na qual se enriquecem na expressão, na autoestima chegando assim na construção do conhecimento, por meio de uma aprendizagem significativa. Linguagem e pensamento constituem-se, portanto, como elementos de grande valia para o acompanhamento gradativo do desenvolvimento da criança, oferecendo importantes subsídios para a observação e, conseqüentemente, possíveis intervenções de mediadores que possam auxiliá-la a avançar em seu desenvolvimento.

Palavras-Chaves: Educação Infantil, Espaço, Ensino fundamental de nove anos.

Referências

- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/ SEF, 1994.
- FIGUEIREDO, Marcio. **A corporeidade na escola:** análise de brincadeiras, jogos e desenhos de crianças. Porto Alegre: Educação e Realidade Edições, 1991.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir.** Rio de Janeiro: Vozes, 1995.
- FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro:** teoria e prática de Educação Física. São Paulo: Spscione, 1991.
- KRAMER, Sonia. **Educação pré-escolar:** desafios e alternativas. São Paulo: Cortez, 1991.
- LEAL, Telma et al. Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). In: MOURA (Org.). **Alfabetização:** apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- WASCHAUER, Cecília. **A roda e o registro:** uma parceria entre professor, alunos e conhecimentos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

WEINSTEIN, David. Organização dos espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel. **A qualidade na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artimed, 1998.

YIN, Robert. **Estudo de Caso**: Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.

End, Tiradentes 2600, ap 303, Pelotas, RS.