

# O JOGO DO ESPAÇO E O ESPAÇO DO JOGO EM ESCOLAS DA CIDADE DE CURITIBA

Dra. SIMONE RECHIA

Professora do Departamento de Educação Física /Centro de Pesquisa em Esporte,  
Lazer e Sociedade (Cepels) – Universidade Federal do Paraná (UFPR)  
E-mail : simone@ufpr.br

## RESUMO

*Este estudo visa discutir e tematizar a composição entre planejamento dos espaços e suas relações com as experiências do jogar como forma de manifestação lúdica em algumas instituições de ensino da cidade de Curitiba. Sua intenção é demonstrar como são planejados os espaços e equipamentos destinados a vivências lúdicas, a partir de uma possível leitura do cotidiano escolar; numa tentativa de perceber como ocorrem as "negociações" entre a administração escolar e os alunos na dinâmica da formação educacional, e especificamente na efetivação da dinâmica da prática do jogo.*

*PALAVRAS-CHAVE: Planejamento; espaço; ludicidade; jogo; escola.*

## INTRODUÇÃO

Teoricamente, muito já se falou acerca da importância dos jogos e das brincadeiras na infância, especialmente com referência às vantagens motoras, psicossociais e educacionais, o que é obviamente de grande relevância. Porém, para este estudo quero ocupar-me de uma outra questão. Esta abrange e permeia os aspectos destacados anteriormente. Trata-se da importância do “jogo do espaço” para oportunizar o “espaço do jogo” no ambiente escolar.

O texto busca apresentar e discutir os primeiros resultados de um estudo mais amplo desenvolvido no projeto de pesquisa intitulado “*A escola e os espaços lúdicos*”, o qual buscou investigar como são planejados e vivenciados os espaços para as práticas lúdicas em algumas escolas da cidade de Curitiba. Portanto, no primeiro momento deste estudo, descrevo a metodologia utilizada no projeto, em seguida discuto algumas categorias de análises selecionadas a partir da pesquisa de campo. São elas: A escola como uma alternativa de espaço para o jogo; Táticas e astúcias para vivenciar o jogo na escola; e Acessibilidade dos espaços e equipamentos. Dessa forma, pretende-se refletir sobre a composição entre planejamento dos espaços e as experiências do jogo, demonstrando como a administração da escola e os alunos “negociam”, na vida escolar cotidiana, o espaço para o jogo.

### O PROJETO DE PESQUISA “A ESCOLA E OS ESPAÇOS LÚDICOS”

Vivemos em uma sociedade com características pós-industriais, que carrega consigo avanços e retrocessos, os quais denunciam diversas contradições advindas do maior alcance tecnológico e conseqüentemente de todos os seus desdobramentos. Em função desses desdobramentos, várias transformações sociais são percebidas, entre as quais pode-se identificar uma sensível mudança nos estilos de vida, envolvendo especialmente o contexto das práticas corporais. Embora saibamos de toda a problemática que envolve este assunto, gostaria de salientar a limitação do espaço/tempo de lazer no meio urbano para a fruição da cultura corporal. Uma das causas dessa limitação situa-se na transformação das casas e seus enormes jardins em grandes condomínios, conjuntos habitacionais, avenidas, centros empresariais, indústrias, entre outros empreendimentos arquitetônicos.

Essa nova configuração das cidades gerou para crianças e jovens uma drástica redução dos espaços. Houve um recuo em relação ao espaço do brincar, que tradicionalmente se dava nos quintais ou nas ruas. Hoje, se brinca com brinquedos industrializados (enaltecidos pela mídia) em espaços limitados e pré-determinados para o lazer, inibidos pela violência urbana, com jogos que induzem a estática do corpo e com poucas chances de contato mais aproximado com a natureza.

Dessa forma, a falta de espaço para as vivências lúdicas de crianças e adolescentes é um problema essencial das sociedades contemporâneas, em que o uso de espaços e equipamentos para o jogo<sup>1</sup> em tempos e ambientes diferenciados (escolas, áreas verdes e locais públicos) deve ser analisado em sintonia com as necessidades e motivações das populações nos meios urbanos. Para tanto, faz-se necessário identificar o cotidiano das pessoas considerando a multiplicidade de estilos de vida (espaços livres, tempo disponível, dinâmicas sociais e familiares, condição socioeconômica etc.), visualizando tanto as questões referentes à modernização de espaços e equipamentos lúdicos, quanto as relativas à acessibilidade, segurança, manutenção, supervisão e estratégias de intervenção.

Diante desse contexto de “corpos imobilizados” pela dinâmica do espaço, torna-se imprescindível colocar o seguinte questionamento: quais os espaços privilegiados no meio urbano que oferecem mais potencialidades para as vivências do jogo? O ambiente escolar pode efetivamente se afirmar como uma das alternativas? A escola está atenta a essa problemática?

Em função dessas reflexões, geradas a partir da complexidade do fenômeno da redução do espaço/tempo para as práticas lúdicas no meio urbano, iniciei, apoiada por um grupo<sup>2</sup> de bolsistas, o projeto de pesquisa intitulado “A escola e os espaços lúdicos”, vinculado à UFPR/DEF/Cepels<sup>3</sup>. Nesse projeto, buscamos uma leitura do espaço escolar sustentados no seguinte questionamento: *como as escolas fazem o jogo do espaço para oportunizarem o espaço do jogo e da brincadeira no ambiente escolar?* Essa pesquisa não pretendeu somente detectar uma “imperitante ausência” de espaços lúdicos, mas observar avanços, recuos e “táticas” no que se refere ao planejamento de espaço, tanto físico como político-pedagógico, para possibilitar o jogo no contexto escolar.

Assim, a partir dessa questão norteadora, selecionamos algumas escolas públicas e privadas da cidade de Curitiba, buscando analisar os espaços destinados às práticas corporais lúdicas, na tentativa de focalizar o modelo de espaços livres adotado, descrevendo algumas de suas peculiaridades. Foram analisadas suas características, suas atividades, as contradições existentes no espaço, as redes mais amplas

- 
1. Entende-se por jogo o processo de dar liberdade para as crianças e jovens de exprimir a sua motivação intrínseca e a necessidade de explorar as suas potencialidades físicas e sociais sem constrangimentos (investigar, testar e afirmar experiências e possibilidades de ação) Neto (1997, p. 21).
  2. O grupo de pesquisa é composto por acadêmicos do curso de Educação Física e da pós-graduação, bolsistas do Programa Licenciar vinculado à pró-reitoria de graduação da UFPR.
  3. Universidade Federal do Paraná, Departamento de Educação Física, Centro de Pesquisa em Esporte, Lazer e Sociedade.

de relações e suas formas de uso e apropriação, além dos paradigmas que sustentam tais planejamentos.

Tratou-se, assim, de realizar uma triangulação entre modelos de espaços escolares destinados às práticas corporais lúdicas, seus processos de concepção e planejamento e a relação dos alunos com esses espaços. Para o presente estudo, adotou-se como processo metodológico a etnografia, tendo como referência a análise cultural proposta por Geertz (1989). Para tanto, realizamos uma descrição densa do espaço escolar conectando esses dados com uma análise interpretativa através de observações sistemáticas e entrevistas semi-estruturadas com os professores e alunos, registros fotográficos e filmagens. Utilizamos esses procedimentos com a intenção de abordar qualitativamente alguns aspectos principais relacionados à criação, implementação e apropriação do modelo de espaços dessa natureza proposto pelas escolas.

Os caminhos metodológicos escolhidos materializaram-se em algumas etapas. A primeira foi a seleção das escolas. Para tanto, investigamos escolas da rede municipal, estadual e privada de ensino, totalizando 23 escolas analisadas. A segunda etapa constituiu-se de um levantamento histórico das escolas, no que se refere ao local de sua construção e sua origem. Mapeamos também o perfil das instituições, com dados como localização, número de alunos e a seriação presente na escola. Já na terceira etapa, realizada juntamente com a segunda, tentamos encontrar evidências históricas que justificassem a presença de certos espaços lúdicos na escola, ou seja, buscamos os objetivos com que os espaços foram planejados.

Uma vez concretizadas essas etapas, partimos para a quarta etapa, que visou quantificar os espaços e equipamentos destinados às práticas lúdicas existentes nas escolas.

Com o reconhecimento dos espaços lúdicos das escolas, restou qualificá-los de modo que apure sua eficiência. Para tal, na quinta etapa da pesquisa, observamos os espaços de acordo com os seguintes critérios: integração harmoniosa ao entorno (espaços naturais, localização em relação ao todo da escola); utilização de materiais alternativos como cordas, madeira, entre outros elementos naturais na constituição dos equipamentos; *design* do espaço/equipamento proporcionando amplas experiências corporais aos alunos; acessibilidade do espaço/equipamento fora do tempo “formal” de aula; barreiras arquitetônicas para alunos portadores de alguma deficiência; condições de uso e manutenção dos espaços e dos equipamentos.

A sexta etapa do projeto visou detectar como ocorre a dinâmica dos espaços/equipamentos. Nesse momento, registramos detalhadamente como os espaços/equipamentos vêm sendo utilizados pelos alunos. A partir desse ponto, reali-

zou-se um cruzamento de dados com as etapas anteriores, verificando se os espaços/equipamentos em questão estavam sendo utilizados de acordo com os objetivos com os quais foram elaborados, e se estavam sendo eficientes para tal.

Na sétima e última etapa da pesquisa, focamo-nos nas entrevistas com alunos, professores e gestores das escolas. Embora durante todo o processo de levantamento de dados relacionados às etapas anteriores tenham sido realizadas entrevistas informais, nesta etapa utilizou-se um protocolo de entrevistas semi-estruturadas, gravadas e posteriormente transcritas na íntegra.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS SIGNIFICATIVOS

Após um ano de pesquisa, selecionamos para este artigo algumas categorias de análise que se mostraram significativas durante o processo. São elas: a escola como uma alternativa de espaço para o jogo; táticas e astúcias para vivenciar o jogo na escola; acessibilidade dos espaços e equipamentos existentes nas escolas.

### A escola como uma alternativa de espaço para o jogo

Ao analisarmos detalhadamente a instituição “escola”, percebemos muitas vezes um lugar impregnado de normas, regras, conceitos e preconceitos. Dessa forma, o ambiente escolar muitas vezes acaba transformando-se num local para mera “domesticação” de crianças e jovens, obrigando-os a adaptarem-se a um cotidiano cuja liberdade é cerceada, o tempo é controlado e os espaços para “alegria” são reduzidos, importando somente cumprir a função de “prepará-los para o amanhã”.

Nesta perspectiva, para Snyders (1998, p. 11), em todos os países do mundo e desde muito tempo, a escola preenche uma função bem distinta:

[...] preparar os jovens para o futuro, para a vida de adultos, em particular, para uma profissão. Esse é o papel essencial, inicialmente por razões econômicas e técnicas evidentes; e também porque assim uma resposta é dada ao desejo de crescer, de ser iniciado no mundo dos adultos, de penetrar nos segredos que os adultos detêm; a criança sente que se prepara para inserir-se e agir entre os “grandes”; tem consciência de que o que se passa na escola é valorizado pela sociedade – e não é considerado como uma brincadeira.

Como conseqüência dessa realidade, as manifestações do brincar e do jogar no ambiente escolar são relevadas a um segundo plano, já que não se trata de um conhecimento socialmente eleito como útil pela sociedade. Uma hipótese que relata de forma concisa o porquê desse fato é a de que o brincar e o jogar encontram-se na contramão dos processos de produção e do mercado.

De acordo com Brunhs (1996, p. 38), “o jogo, com suas características lúdicas, vem se mostrar subversivo nesta ordem das coisas, apresentando-se improdutivo numa sociedade onde valores dominantes voltam-se para a produção e o consumo, sendo o homem valorizado pela capacidade de produzir e consumir”.

Neste caso, não teria justificativa, dentro de uma instituição que visa preparar os sujeitos para a sociedade e seus valores mercadológicos, preocupações com o planejamento dos espaços lúdicos. Embora o jogo já tenha sido apontado por alguns estudiosos<sup>4</sup> como um dos elementos essenciais do universo infantil.

Percebemos que essas vivências no espaço escolar são limitadas pelo espaço que o jogo ocupa na dinâmica da formação educacional, e conseqüentemente pela falta de espaço físico destinado às atividades lúdicas espontâneas.

Snyders (1988, p. 130), ao referir-se à “alegria na escola”, convida-nos a uma reflexão interessante perguntando: “a escola dá aos jovens uma alegria que legitima os esforços que ela reclama?”. Na verdade, essa pergunta contém uma outra – e que é verdadeira: “como podemos transformar a escola para que dez anos obrigatórios de permanência não signifiquem aos alunos um remédio amargo que é preciso ser engolido?”.

Ao analisar essa ausência da dinâmica do jogo e de um ambiente escolar propício para essas experiências, Neto (1997 p. 21) argumenta que falta o reconhecimento por parte do sistema educacional de que a experiência do jogo “é uma excelente forma de perceber a relação entre a ordem e a desordem, a organização e o caos, o equilíbrio e o desequilíbrio entre os diversos sistemas biológicos e sociais”. Portanto, faz-se necessário mais atenção quanto ao “espaço do jogo” no planejamento das escolas.

Aliás, quando esse jogo é oportunizado no ambiente escolar, quase sempre, segundo Brougère (1998, p. 115), “o que predomina é a imitação, é a obediência e não a invenção. [...] o que é certo é que as crianças não escolhem mais os jogos, não escolhem os assuntos das aulas e, quando se trata de jogos coletivos, não podem nem inventar detalhes desses jogos. Tudo deve estar antecipadamente previsto para ser realizado no mesmo tempo e segundo a ordem estabelecida”.

Assim, o debate sobre a importância que se deve atribuir ao jogo no campo educacional, e principalmente na área de Educação Física, ainda está muito centrado no quadro tradicional que usa de forma utilitarista jogos e brincadeiras, no ensino formal, visualizando apenas o valor que essa prática tem no desenvolvimento das habilidades motoras.

---

4. Entre eles, Chateau, Vigotsky, Piaget, Huizinga, Wallon, Winnicott.

Nesta perspectiva, Brougère (idem, ibidem) considera que muitas vezes o jogo está presente na escola “apenas através dos jogos disciplinados, controlados, vigiados, dirigidos, organizados”. Diante disso, não há espaço para uma valorização da espontaneidade no âmbito das práticas lúdicas na escola.

Para o referido autor, “assiste-se a uma verdadeira aculturação da infância, sobretudo da infância popular, separada das formas tradicionais de socialização para ser escolarizada”.

Atenta a esse quadro, e considerando as dificuldades da prática organizacional das escolas, percebo que apesar de serem regidas por uma mesma política e terem organizações parecidas, cada escola é única em seu cotidiano, devido às formas de apropriação por parte dos sujeitos (crianças e jovens) de diferentes espaços constituídos no ambiente escolar. Diante desse contexto, optei por falar em “escolas” e não em “escola”. Isto se torna lógico se pensamos que cada sujeito percebe o espaço ao seu redor de uma determinada forma, apropriando-se e dando significados particulares ao lugar; assim, cada aluno irá apropriar-se do tempo, espaço, regras e valores de maneiras diferentes, criando uma dinâmica particular em sua escola.

Essas reflexões acerca do cotidiano escolar são importantes para compreendermos como vem construindo-se a cultura infantil e jovem dentro deste sistema que, de certa maneira, reprime as práticas culturais, lúdicas e criativas, levando a escola a resignar-se a um presente vazio, até enfadonho.

Para dar alegria aos alunos, Snyders (1988, p. 13) aposta na renovação dos conteúdos culturais, mas ressalta que “a fonte de alegria dos alunos, não a procuro inicialmente do lado dos jogos, nem dos métodos agradáveis, nem do lado das relações simpáticas entre professores e alunos, nem mesmo na região da autonomia e da escolha: não renuncio a nenhum desses valores, mas conto reencontrá-los como conseqüências e não como causas primeiras”.

Ao observar, nas “brechas” do ensino formal de sala de aula, a dinâmica dos “espaços livres” (pátios, quadras esportivas, escadas, cantinas, entre outros lugares elegidos pelos alunos), destaco a diversidade das práticas lúdicas espontâneas proposta por eles. Percebe-se que essas práticas são oriundas da cultura popular, as quais são conseqüências de um processo histórico, provindo da experiência do brincar, jogar e divertir-se com o próprio corpo em tempo/espaços diversificados. As crianças demonstram-se criativas, inventivas e autônomas e repassam aos colegas jogos e brincadeiras vividos fora da escola, ou seja, na rua, na praça, na própria casa.

Outro ponto importante observado nos momentos em que as crianças se encontram de certa forma “livres” se refere à contribuição dos jogos para potencializar as relações pessoais, possibilitando momentos de parcerias entre as crianças, de

construções coletivas, assim como de conflitos, que representam experiências significativas para a formação humana.

Tais fatos convidam a refletir sobre o papel e o significado social do jogar para as crianças. Neste sentido, Brougère (1995, p. 61) aponta que “o processo de socialização no jogo permite à criança se integrar ao *socius* que a cerca, assimilando seus códigos, permitindo instalar uma conexão com os outros membros da sociedade, tanto no plano verbal como no não-verbal”.

É preciso que se reconheça, portanto, que a escola também representa um espaço de criação e/ou invenção, ou ainda (re)invenção de práticas sociais, tendo um significado muito especial para as crianças, pois este é o espaço e o momento em que elas se colocam à disposição de si mesmas, sentindo, vivendo e experimentando seu corpo, através de jogos e brincadeiras, mesmo que muitas vezes tais práticas se tornem proibidas e limitadas.

## TÁTICAS E ASTÚCIAS PARA VIVENCIAR O JOGO NA ESCOLA

Para Certeau (1995), quando se olha o cotidiano de cima, só se vê a homogeneidade e o poder que controla os sujeitos, só se percebe a inércia dos corpos diante das determinações do sistema. Por isso é importante investigar as minúcias, os usos sutis e inventivos que os sujeitos constroem a partir das limitações impostas.

Dessa forma, para compreender melhor o estudo do cotidiano das escolas investigadas, fundamentamo-nos na triangulação de três categorias de análise: espaço/lugar, estratégias e táticas.

Neste sentido, pautamo-nos nas idéias de Certeau (*idem*, p. 239), ao definir que “um lugar é a ordem segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência”, e as “estratégias” são as forças que articulam os lugares. Já o espaço é um “cruzamento de móveis”. Isto significa que, de certa forma, ele é animado por todo um “conjunto de movimentos que aí se desdobra”. Em suma, o espaço é o lugar “praticado” que remete ao uso, às maneiras de fazer, às táticas. Para ele, as táticas são maneiras de jogar com os acontecimentos e as leis de regulação, aproveitando as possibilidades que se apresentam no tabuleiro do jogo social. A compreensão desse conceito ajuda a entender a lógica das práticas cotidianas e principalmente as práticas lúdicas da infância. Encontramos aqui uma ambigüidade, pois, apesar de essas práticas estarem condicionadas pelos espaços e estratégias, não se pode dizer que são previsíveis, graças às diferentes maneiras de fazer dos sujeitos, ou seja, as táticas e astúcias usadas para poder vivenciar o jogo na escola.

Portanto, cada sujeito imprime suas marcas naquilo que os outros lhe dão para viver e pensar. Por isso, mesmo que o espaço seja planejado para ser usado de



determinada maneira, como as quadras poliesportivas ou quadras de cimento, os sujeitos podem (re)significá-lo.

Aqui, vale uma ressalva: o espaço escolar fechado entre quatro paredes (sala de aula) é permeado de regras, de controle, de estratégias que servem para preservar a ordem e o bom relacionamento entre todos. Já os espaços abertos inviabilizam muitas vezes o controle, e assim o brincar e o jogar das crianças e jovens se dá nas brechas, nos interstícios do ensino formal, nas circunstâncias em que estes encontram um espaço/tempo para se apropriarem do lugar de forma criativa e inventiva, levando elementos da cultura popular e a alegria à escola. Na hora da entrada, nos intervalos de aulas, no recreio, na hora da saída, escutamos gritos, observamos sorrisos, abraços, lágrimas, correrias, conflitos, comemorações, trocas, encontros e desencontros.

Percebi, durante a pesquisa de campo, que mesmo diante de muitas dificuldades espaciais, os alunos através de táticas e astúcias brincam, jogam, se divertem e (re)significam os poucos espaços livres para o brincar. Portanto, certas dificuldades em relação aos espaços e equipamentos são muitas vezes superadas pelas diversas possibilidades de interação com o lugar, passando de um corpo aparentemente dócil e silencioso, vivido em sala de aula, para um corpo brincante e criativo vivido nos interstícios do tempo regular das aulas, isso é, no tempo/espaço livre nas quadras, pátios, parquinhos, cantinas, escadas, áreas verdes.

Para ilustrar esta situação, aponto o recreio como sendo um espaço/tempo em que os ideais escolares e a apropriação das escolas pelos alunos encontram-se em descompasso. Em descompasso porque, mesmo com uma cultura escolar que conduz à inibição do brincar e do jogar, as crianças ainda encontram formas de fazê-lo e o fazem no recreio. Esse espaço/tempo não é um tempo planejado dentro das escolas para potencializar as práticas lúdicas. Ao contrário, é um espaço destinado ao descanso, à recuperação, à compensação, que de certa forma busca o aumento do rendimento, portanto se justifica a falta de espaços reservados para tais manifestações.

Entretanto, enfrentando todas as adversidades e limites, as crianças brincam e jogam na escola. Elas (re)significam os ambientes de formas diferentes, utilizando-se da adaptação, da criatividade, da imaginação. Isto, segundo Chauí (1996), pode ser encarado como uma forma de resistência sutil, um *não* ao conformismo. Uma “resistência não como um combate aberto, mas sim como práticas que se desenvolvem ao avesso dos interesses dominantes”. A análise feita pela autora nos conduz a refletir que a falta de espaço não inibe o jogar e o brincar na escola, mas indica uma forma de resistência inconsciente das crianças, sutil e somente visível aos olhos de sujeitos que “jogam com o espaço”.

De acordo com Bruhns (1993, p. 38), “através do jogo, não se está pretendendo uma evasão da realidade, um descompromisso. Ao contrário, ele representa a possibilidade de construção e recriação, numa postura de resistência perante a lógica dominante do presente estado das coisas”.

Gostaria de ressaltar que embora tenhamos percebido que os alunos encontram brechas, táticas e estratégias para lidar com a falta de espaços destinados aos jogos e brincadeiras, a valorização e a potencialização dessa ação, no interior das escolas, passa invariavelmente pela criação concreta de espaços físicos favoráveis para tais atividades.

Assim, faz-se necessário salientar que as atuais condições físicas dos ambientes escolares destinados às práticas lúdicas são desfavoráveis à potencialização da cultura corporal. Em certas escolas pesquisadas, constatamos uma ausência de planejamento com relação aos espaços físicos. Muitas escolas visualizam somente como possibilidades quadras poliesportivas ou quadras de cimento predeterminadas para a realização de alguns esportes tradicionais, transformando tudo em “cimento”, com uso restrito às aulas formais de Educação Física, deixando em segundo plano preocupações com espaços mais harmoniosos (áreas verdes e/ou pontos de encontro, por exemplo) para vivências lúdicas espontâneas, nos interstícios das aulas formais.

## ACESSIBILIDADE DOS ESPAÇOS E EQUIPAMENTOS

Com relação ao acesso aos espaços e equipamentos das escolas, encontramos dois fatores limitantes à fruição do jogo: as barreiras arquitetônicas e o controle dos espaços.

Verificamos que os espaços para possíveis vivências lúdicas não possuem um planejamento adequado, sendo grande parte deles improvisados, sem conexão direta com os demais ambientes da escola e sem objetivos definidos.

Outro fator observado refere-se à quantidade e manutenção dos equipamentos. Percebemos que o número de espaços e equipamentos em todas as instituições pesquisadas é insuficiente à demanda. Também, que as escolas particulares apresentam melhor manutenção de espaços e equipamentos mantendo assim melhores condições de uso. Já, na maioria das escolas públicas (estaduais e municipais), a manutenção dos equipamentos é deficitária, fazendo com que o desgaste em função do uso contínuo destes equipamentos os tornem inutilizáveis.

Outra questão importante a ser apontada é a ausência total na maioria das escolas de um planejamento de espaços e equipamentos adequados para atender às necessidades das pessoas portadoras de alguma deficiência, gerando verdadeiras barreiras arquitetônicas, que restringem a dinâmica do jogo para esses alunos.

Como se não bastassem essas barreiras estruturais, a maioria das escolas ainda controla de forma exagerada o acesso aos “poucos e precários” espaços, equipamentos e materiais esportivos, nas trocas de turnos, intervalos e recreios não os disponibilizando fora do horário das aulas de Educação Física, sob a alegação de que a escola não pode se abster da necessidade de ordem.

## ALGUNS APONTAMENTOS

Após um ano de pesquisa enfrentamos alguns limites, entre eles o distanciamento entre escolas e universidade. A maioria das escolas sequer nos questionou a respeito do que seria necessário para que a pesquisa se efetivasse, e nenhuma delas se interessou pelos benefícios que o projeto poderia lhes trazer. Nas escolas municipais, encontramos grande dificuldade para desenvolver a pesquisa por impedimentos administrativos. Já em escolas da rede estadual e privada o acesso foi permitido, porém poucas instituições disponibilizaram pessoas que nos orientassem durante a visita, e dificilmente essas pessoas tinham conhecimento das informações necessárias.

Outra questão refere-se às dificuldades na obtenção de alguns dados, principalmente sobre a história da fundação das escolas, seu planejamento e a constituição de seus espaços físicos. De certa forma, isso denuncia a inexistência de registros documentais históricos da própria instituição, o que compromete a preservação de sua memória.

Quanto ao planejamento dos espaços escolares, inferimos que há a valorização dos espaços “formais” da escola em detrimento dos espaços destinados às práticas corporais lúdicas. Encontramos no cenário escolar uma preocupação maior com as salas de aula, em relação à infra-estrutura, manutenção e localização dentro do espaço escolar, do que com os espaços utilizados pelos alunos nos intervalos de tempo do ensino formal. A maioria dos espaços lúdicos das escolas foi planejada para as aulas de Educação Física e para a prática de esportes. Há poucos espaços destinados às práticas lúdicas espontâneas.

Cabe aqui dizer que o planejamento escolar está totalmente voltado para uma formação utilitarista e pragmática, através da qual as experiências lúdicas são consideradas não-educativas; assim, são descartadas e jogadas para fora da escola.

Esta situação ficou explícita na fala de uma pedagoga da rede municipal de ensino, segundo a qual “os alunos não podem permanecer na escola nos contraturnos, pois não possuímos estrutura física para isso, no entanto existe uma Rua da Cidadania (espaço público situado ao lado da escola) que pode oferecer mais possibilidades às crianças”.

Outro fator importante a ser destacado é que nem sempre o objetivo apontado para a construção dos espaços se efetiva na prática. Ficou evidente, no transcorrer da pesquisa, que muitas vezes o planejamento e a ordem vigente na escola procuram determinar finalidades para os espaços constituídos. No entanto, observamos que as formas de apropriação, os usos cotidianos, portanto, as maneiras de frequentar um lugar é que dão significado aos espaços e não o seu planejamento.

Para analisar a relação entre tamanho das escolas e constituição de espaços abertos, levamos em consideração a área total das escolas, o número de espaços que oferecem mais potencialidades para as vivências do jogo e o número de alunos. Notamos que a maioria das escolas, principalmente as particulares, tem uma área total inferior 10.000m<sup>2</sup>. Pela média dos espaços livres, concluímos que as instituições estaduais têm maior quantidade de espaços que as municipais e particulares. Os dados mostram também que as instituições estaduais são as mais antigas, têm maiores áreas e atendem a um número maior de alunos. Em contrapartida, os espaços abertos das estaduais têm maior carência de manutenção que os espaços das municipais e particulares.

Através dessas análises preliminares, pudemos perceber que as experiências do brincar e do jogar no ambiente escolar estão sujeitas à arquitetura dos espaços e às leis vigentes nas escolas, mas não são totalmente limitadas por estes fatores, pois o desejo de se divertir dos alunos supera tais dificuldades revelando que as práticas lúdicas se dão por intermédio de uma relação de tensão permanente e não por simples submissão.

Assim, esperamos sensibilizar educadores e gestores das redes de ensino pública e privada sobre a importância do planejamento destes espaços e do reconhecimento da dinâmica lúdica que se desenvolve em tais ambientes. Esta, sendo silenciada, pode não estar totalmente submetida à ordem; ao contrário, pode estar construindo a desordem e também produzindo realidade.

Desta maneira, nosso interesse ao relatar o projeto "A escola e os espaços lúdicos" é contribuir para o debate sobre os espaços e as experiências do brincar e do jogar na escola, apontando e desvelando como se dá essa realidade.

Acreditamos que este estudo poderá trazer importantes subsídios para educadores e gestores de escolas, já que possibilita uma compreensão mais aprofundada de algumas formas de comportamento, tanto dos alunos como da administração das escolas em relação aos espaços constituídos, demonstrando como se dá a "negociação" entre o jogo do espaço e o espaço do jogo no ambiente escolar.

## The play of space and the play space in schools of the city of Curitiba

*ABSTRACT: This study aim to discuss the composition between the planning of the spaces and its relations whit the experiences of playing as type of ludic manifestation in some teaching establishments in the city of Curitiba. It intention is to show how are planning the spaces and equipments destined to ludic experience, from a possible reading of the scholar quotidian, in a attempt to understand how happen the "negotiations" among the scholar management and the pupils in the dynamics of educational development, and specifically in the effectuation of the dynamics of play practices.*

*KEY-WORDS: Planning; space; place; ludicity; play; school.*

## El juego del espacio y el espacio del juego en escuelas de la ciudad de Curitiba

*RESUMEN: Este artículo pretende discutir la composición entre la planificación de los espacios y sus relaciones con las experiencias del juego como una manera de manifestarse lúdicamente en algunas instituciones de enseñanza de la ciudad de Curitiba. La intención es demostrar cómo se planifican los espacios y equipos destinados a vivencias lúdicas, a partir de una posible lectura del cotidiano escolar, en una tentativa de observar de que forma ocurren las "negociaciones" entre la administración escolar y los alumnos en la dinámica de la formación educacional y, específicamente, en la materialización de la dinámica de la práctica del juego.*

*PALABRAS CLAVES: Planificación; espacio; lugar; ludicidad; juego; escuela.*

## REFERÊNCIAS

BROUGÈRE, G. *Jogo e educação*; Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre; Artes Médicas, 1998.

\_\_\_\_\_. *Brinquedos e companhia*; Trad. Maria Alice A. Sampaio Dória. São Paulo: Cortez, 2004.

BRUHNS, H.T. *O corpo parceiro e o corpo adversário*. Campinas: Papyrus, 1993.

\_\_\_\_\_. *Lazer e ciências sociais: diálogos pertinentes*. São Paulo: Chronos, 2002.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano*. (1. Artes de fazer). Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. *A invenção do cotidiano*. (2. Morar e cozinhar). Petrópolis: Vozes, 1996.

CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 1996.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro. LTC – Livros técnicos e científicos Editora S. A., 1989.

NETO, C. *Jogo & desenvolvimento da criança*. Cruz Quebrada. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana. Serviço de Edições, 1997

RECHIA, S. *Parques públicos de Curitiba: a relação cidade-natureza nas experiências de lazer*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.

SNYDERS, G. *A alegria na escola*. São Paulo: Manole, 1998.

TUAN, Y. *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. Trad. Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 1980.

\_\_\_\_\_. *Espaço e lugar: a perspectiva da experiência*. Trad. Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 1983.

Recebido: 2 jun. 2005

Aprovado: 16 ago. 2005

Endereço para correspondência

Dra. Simone Rechia

Rua Manoel dos Santos da Silva, 171/Sobrado B

Bairro São Lourenço

Curitiba-PR

CEP 82130-030