

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
LASEB – CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

COSMIRA OLIVEIRA SANTOS ALVES

O BRINCAR E A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR NA EMEI FLORAMAR

Belo Horizonte
Dezembro de 2019

COSMIRA OLIVEIRA SANTOS ALVES

O BRINCAR E A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR NA EMEI FLORAMAR

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Formação de Educadores para a Educação Básica da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Múltiplas Linguagens na Educação Infantil.

Orientador: Rogério Correia da Silva

Belo Horizonte
Dezembro de 2019

COSMIRA OLIVEIRA SANTOS ALVES

O BRINCAR E A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR NA EMEI FLORAMAR

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Formação de Educadores para a Educação Básica da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Múltiplas Linguagens na Educação Infantil.

Orientador: Rogério Correia da Silva

Aprovado em 07 de dezembro de 2019

Banca examinadora:

Rogério Correia da Silva – Professor Doutor Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

Convidada: Maria Lúcia Resende Lomba – Mestre em Educação



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO OCTINGENTÉSIMO QUADRAGÉSIMO QUINTO TRABALHO FINAL DO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO MÚLTIPLAS LINGUAGENS EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “O brincar e a mediação do professor na EMEI Floramar”, do(a) aluno(a) **Cosmira Oliveira Santos Alves**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Rogério Correia da Silva (orientador) e Maria Lucia Resende Lomba. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho APROVADO, atribuindo-lhe a nota 100, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Cosmira Oliveira Santos Alves
Cosmira Oliveira Santos Alves

Registro na UFMG: 2018750040

Rogério Correia da Silva
Rogério Correia da Silva
Professor(a) Orientador(a)

Maria Lucia Resende Lomba
Maria Lucia Resende Lomba
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha
Ana Maria de Castro Rocha
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

A474 Alves, Cosmira Oliveira Santos, 1980-
TCC O brincar e a mediação do professor na EMEI Floramar
[manuscrito] / Cosmira Oliveira Santos Alves. - Belo Horizonte, 2019.
53 f.: il.

Orientador: Rogério Correia da Silva .

Trabalho de conclusão de curso – (Especialização) - Universidade
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Inclui bibliografia.

1. Educação infantil. 2. Brincadeiras. 3. Recreação ao ar livre para
crianças. 4. Jogos infantis simbólicos. 5. Crianças - Recreação. 6.
Professores e alunos. 7. Ambiente de sala de aula. 8. Professores de
educação pré-escolar.

I. Silva, Rogério Correia da. II. Universidade Federal de Minas
Gerais. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD : 372.21

Catálogo na Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG
Bibliotecária[†]: Carmen Lúcia de Carvalho Ramos CRB/6- 2566

(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma
e na diagramação gráfica da ficha catalográfica[‡].)

*Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pela autora, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade da autora, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."

† Conforme resolução do Conselho Federal de Biblioteconomia nº 184 de 29 de setembro de 2017, Art. 3º – "É obrigatório que conste o número de registro no CRB do bibliotecário abaixo das fichas catalográficas de publicações de quaisquer natureza e trabalhos acadêmicos".

‡ Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."

Dedico este trabalho aos meus pais, Maria Rosa e Marcelino Cardoso, que sempre me apoiaram e incentivaram a prosseguir nos estudos.

AGRADECIMENTOS

À Deus criador de todas as coisas, meu refúgio e fortaleza.

À meus pais pelo incentivo e carinho de sempre.

À meu esposo Daniel, pela compreensão e colaboração.

Às minhas filhas, Maria Clara e Ana Beatriz pelos momentos de ausência.

Aos meus irmãos Eliete, Cláudia, Márcio, Magno, Marcilene e meus sobrinhos pelo incentivo.

À Rogério Correia da Silva meu orientador que me fez repensar sobre minha prática.

À equipe da EMEI Floramar, que me apoiaram e ajudaram durante o período do LASEB.

Em especial à Jeanne, Marília Paulino, Elizabeth Geralda, Líliliana, Andréia, Ana Claudia e Jéssica.

Às colegas do LASEB que compartilharam conhecimentos e trocas de experiências.

À Bruna, pela disponibilidade em me ajudar.

RESUMO

O objetivo dessa pesquisa foi desenvolver e analisar ações de mediação nas brincadeiras das crianças de uma turma de 4 anos da EMEI Floramar, construir metodologias participativas com as crianças na elaboração de propostas de brincadeiras, organizar novos espaços externos que favoreçam novas relações entre professora e aluno. O trabalho teve como subsídio a discussão sobre o papel do brincar na educação infantil e a mediação da professora. Além de apresentar o surgimento da educação infantil no Brasil e a política da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte para esse público. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, observação e escuta das crianças em situações de brincadeiras. O resultado da pesquisa demonstrou que o brincar e a brincadeira associados a uma boa mediação por parte da professora contribui para o desenvolvimento infantil. E que a professora pode desenvolver seu trabalho tendo a criança como o centro do processo.

Palavras-chave: Brincar, Professor, Mediação, Educação Infantil.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 e 2 – Fotos do espaço externo da EMEI Floramar.....	30
Figura 03 – Desenho representativo do espaço externo da EMEI Floramar.....	31
Figura 04 – Foto aérea da EMEI Floramar.....	32
Figura 05 – Balanço pendurado na árvore.....	33
Figura 06 – Varal com cones e CD's.....	34
Figura 07 e 08 –Bambolê com fitas de TNT.....	35
Figura 09 – Caixa com latas.....	35
Figura 10 – Cabana de TNT.....	36
Figuras 11 e 12 – Meninos brincando na cabana.....	37
Figura 13 – Criança brincando com latas	37
Figuras 14 e 15 – Crianças brincando na cabana.....	38
Figura 16 – Meninos brincando na cabana.....	39
Figura 17 e 18 – Crianças brincando no balanço.....	40
Figura 19 – Crianças próximas ao balanço.....	41
Figura 20 – Criança brincando no bambolê.....	41
Figura 21 – Brincadeira em dupla das crianças no bambolê.....	42
Figura 22 – Criança observando dentro do tubo de papel.....	43
Figura 23 – Crianças brincando de jogar bola no tubo.....	43
Figura 24 – Criança observando dentro do tubo.....	44
Figura 25 – Criança segurando a lata.....	44
Figura 26 – Figura 26: Criança brincando de casinha.....	45

Figuras 27 e 28 – Crianças brincando no varal de cones e CD's.....	45
Figuras 29 e 30 – Crianças brincando de cantar.....	46
Figura 31 – Criança brincando com binóculo.....	47
Figuras 32 – Crianças observando o espaço com binóculos.....	47
Figura 33 – Criança brincando com binóculo com fundo colorido.....	48
Figuras 34 e 35 – Crianças em duplas observando umas às outras.....	48
Figuras 36 e 37 – Crianças brincando sozinhas e observando o espaço.....	49

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 JUSTIFICATIVA	13
3 CARACTERIZAÇÃO DA EMEI FLORAMAR	15
3.1 O brincar na EMEI Floramar	17
4 REFERENCIAL TEÓRICO	18
4.1 Educação Infantil: História e Políticas	19
4.2 A origem da Educação Infantil no Brasil	19
4.3 Breve relato sobre a Educação Infantil em Belo Horizonte	21
4.4 O brincar na Educação Infantil	22
4.5 O papel da mediação e o brincar da criança	25
4.6 Política da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte para a Educação Infantil	26
5 OBJETIVOS DA PESQUISA	27
6 METODOLOGIA	27
7 PERFIL DA TURMA OBSERVADA	28
7.1 Sequência das atividades do plano de ação	29
7.2 Desenvolvimento das ações do plano de ação	29
7.3 Descrição do espaço escolhido pela turma	32
7.4 Análise da observação das crianças no espaço	37
7.5 Desdobramento do projeto a partir do movimento de observação das crianças	47
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
9 REFERÊNCIAS	51

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como um dos eixos principais o brincar como forma de expressão. Nesse sentido entende-se a necessidade de a professora da educação infantil pautar seu trabalho levando em consideração esse eixo e buscar oferecer às crianças uma rotina onde a brincadeira se faça presente. Numa era onde a tecnologia faz cada vez mais parte da vida das crianças, o brincar muitas vezes tem sido deixado de lado. Muitas crianças ainda não tiveram a oportunidade de vivenciar as brincadeiras e aproveitar os benefícios que as mesmas proporcionam. O contexto educacional e a figura da professora podem contribuir para a prática do brincar na infância. Ao brincar, as crianças vivenciam papéis e experiências novas, interagem entre si, despertam a imaginação e a criatividade. O brincar tem que permear a rotina das instituições de educação infantil e fazer parte do dia a dia das crianças. O processo ensino-aprendizagem também deve se apropriar desse eixo para se tornar mais dinâmico e agradável. Este trabalho pesquisou como a professora da educação infantil desenvolveu a mediação durante as brincadeiras das crianças. Traz uma reflexão através da pesquisa bibliográfica e observação das crianças em situações de brincadeiras no espaço escolhidos por elas. Para tal reflexão, serão utilizadas as ideias de Brito, Debortoli e outros autores que discutem sobre o brincar.

2. JUSTIFICATIVA

Perceber a importância do brincar na infância torna-se essencial principalmente nas instituições de educação infantil e a mediação da professora pode influenciar na qualidade do brincar das crianças. De acordo com as Proposições Curriculares para a Educação Infantil do Município de Belo Horizonte, a criança deve ser considerada o centro de todo o processo educativo e o brincar deve nortear toda a prática pedagógica. O brinquedo e a brincadeira associados a uma boa mediação por parte da professora pode contribuir para o desenvolvimento infantil. Gilles Brougère (2004), afirma que:

[...] A criança está inserida, desde o seu nascimento¹, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão inevitável. A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura. [...] A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar. A brincadeira é inata, pelo menos na forma que ela adquire junto ao homem. A criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidam dela [...] Foi o adulto quem batizou de brincadeira todos os comportamentos de descoberta da criança. (pág. 97)

O brincar é aprendido social e culturalmente, portanto, é importante que a professora valorize de fato o brincar no dia a dia de suas práticas educativas. Além disso, o interesse em pesquisar sobre o tema partiu das minhas experiências na infância. Na escola de educação infantil onde estudei não era proporcionado momentos de brincadeira, apenas brincávamos livremente no momento do lanche sem intervenção e participação de adultos. A maior parte do tempo era na sala de aula, as crianças sempre assentadas e fazendo atividades. As experiências que vivi foram com meus irmãos e colegas da minha rua. Brincávamos muito de rouba bandeira, queimada, pular elástico, pular corda, peteca, taco, bolinha de gude, passar anel e muitas outras. O tema também faz parte da minha vida profissional e da minha prática enquanto professora da educação infantil.

Brincar é essencial na vida das crianças, além de ser uma linguagem com a qual a criança expressa sentimentos, descobre o mundo, se relaciona com o espaço, com os objetos e com as pessoas.

Todos os sentidos da criança estão envolvidos no ato da brincadeira. Por isso é necessário que a professora se aproxime do universo infantil, escute o que a criança tem a dizer para que, a partir daí, ele ofereça estímulos e experiências significativas.

Cabe também à professora realizar intervenções que instiguem o pensamento infantil e favoreça a ampliação de possibilidades.

Por acreditar na importância de a professora desenvolver um olhar mais sensível para a sua prática no cotidiano da escola e perceber qual a relação que a criança estabelece entre a brincadeira, seu corpo, seus limites, potencialidade e o espaço, decidi fazer um trabalho que envolva o papel da professora na mediação do brincar.

3. CARACTERIZAÇÃO DA EMEI FLORAMAR

Localizada em um bairro da Região Norte de Belo Horizonte, a EMEI Floramar, situada na Rua José Ferreira Magalhães, número 87, no bairro Floramar. Foi projetada para atender a necessidade de expansão do atendimento às crianças de 0 a 5 anos no município. A EMEI foi construída através da Parceria Público Privado (PPP) firmada entre a Prefeitura de Belo Horizonte e a empresa Odebrecht. O projeto da PPP da Educação surgiu com o objetivo de atender aos projetos de expansão do ensino infantil e da escola integrada, definidos no Plano Estratégico de Belo Horizonte, em 2009, viabilizando a construção de 46 Escolas Municipais de Ensino Infantil (EMEIs), e cinco Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs). Em relação às EMEIs, as novas unidades permitiram a criação de 20.240 vagas para crianças de 0 a 5 anos, em 34 meses, desde o início da construção da primeira escola, em 2013, até a entrega da última, em dezembro de 2015. A operação de todas as escolas da PPP ainda permanece sob a responsabilidade da Odebrecht Properties, que oferece os serviços administrativos, tais como portaria, limpeza, jardinagem, lavanderia e manutenção. Os professores e o acompanhamento pedagógico, assim como as cantinas das escolas, continuam sendo de responsabilidade da prefeitura de Belo Horizonte e da Secretaria Municipal de Educação.

O quadro de funcionários da EMEI possui 43 professoras, uma vice-diretora, 1 coordenadora pedagógica geral para os dois turnos (tempo integral), 2 professoras no apoio à coordenação geral sendo uma em cada turno, 2 auxiliares de secretaria, sendo esses profissionais selecionados através de concurso público da área da educação da prefeitura de Belo Horizonte. Na cantina tem 5 cozinheiras, 5 auxiliares de apoio a inclusão, 4 auxiliares de apoio à educação infantil, antes funcionários do Caixa Escolar, atualmente fazem parte da Empresa MGS. Na portaria tem 2 porteiros da Empresa Algar e 4 funcionários na limpeza que são da Empresa Inova e também 1 auxiliar administrativo.

A EMEI Floramar iniciou seu funcionamento no dia 26/11/2014, com 134 crianças matriculadas, entretanto possui capacidade para atendimento de até 440 crianças. Atualmente encontram-se matriculados 422 crianças distribuídas nos turnos: Integral (07h30m às 17h00m), Manhã (07h30m às 11h30m) e tarde (13h00m às 17h00m). Possui uma estrutura física composta por 2 salas para atendimento de crianças de 1 a 2 anos em tempo integral, 2 salas para atendimento de crianças de 2 anos em período parcial, e oito salas para atendimento de crianças de 3 a 5 anos em período parcial, secretaria,

sala de coordenação, sala de professores, banheiros (infantil e adulto), cantina, refeitório, 2 pátios externos com brinquedos, solário. No início havia sala de multiuso (um espaço com brinquedos variados para o uso das crianças), mas para atender a demanda da lista de espera das crianças de 2 anos, essa sala foi transformada em sala de aula e o espaço da biblioteca foi dividido para fazer uma sala para a direção. Este ano, devido a nova organização da PBH (relativo à enturmação e horários das EMEIs da PBH) não houve atendimento ao berçário, embora houvesse demanda. As crianças atendidas pela UMEI pertencem aos bairros Floramar, Jardim Guanabara, Guarani, Tupi, Heliópolis, Vila Clóris, Jardim Felicidade e Tupi-Mirante. O bairro Floramar possui um CRAS, um posto de saúde, uma praça em frente ao Núcleo Assistencial Caminhos para Jesus que é aberta ao público e que a EMEI utiliza o espaço para realização de piqueniques literários com as crianças e suas famílias. A escola está inserida em uma comunidade onde não se evidencia grande vulnerabilidade financeira das famílias, as quais apresentam interesse em participar da vida escolar dos filhos e frequentam os eventos promovidos. A escola procura envolver as famílias em seus projetos pedagógicos. Sempre que necessário, busca dialogar e ouvir essas famílias para compreender as crianças as quais atende e conhecer a realidade na qual estão inseridas.

A EMEI oferece passeios a vários museus da cidade, oficinas, brinquedos, brincadeiras e espetáculos para contemplar sua comunidade escolar. As crianças atendidas pela EMEI, em sua maioria, vivem com as famílias, mas a escola também recebe crianças provenientes da Casa Novella (Casa de acolhimento de crianças de 0 a 6 anos em situações de abrigamento) e do Núcleo Assistencial Caminhos para Jesus (crianças portadoras de necessidades especiais). O Núcleo também atende a necessidade da escola cedendo seu espaço para realização de eventos das crianças junto com as famílias, como mostra cultural, festa junina, festa da família. Em relação à religião, as famílias se declaram católicas, evangélicas, espíritas, uma família convertida à religião islâmica e outras de religiões não declaradas. As famílias utilizam como meio de transporte para trazer as crianças carro próprio, vans, ônibus e algumas que moram próximas vêm a pé. Atualmente, para concorrer uma vaga na instituição é necessário fazer a inscrição pelo site da PBH e aguardar o direcionamento para a EMEI mais próxima.

A enturmação acontece de acordo com a idade. Crianças de 0 a 2 anos - Primeiro Ciclo da Educação Infantil e crianças de 3 a 5 anos – Segundo Ciclo. Dentro dessas faixas de idade apresentam-se um conjunto diversificado de infâncias.

A concepção de criança defendida pela instituição é a que está confirmada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e registrada nas Proposições Curriculares da Rede Municipal de Educação, que compreende a criança como centro do processo educativo e que estabelece interações com o mundo desde que nasce tendo no brincar sua principal forma de manifestação no mundo. Ainda de acordo com as Proposições, o processo de interação é realizado pela criança e mediado pelas Múltiplas Linguagens (Corporal, Musical, Oral, Plástica Visual, Digital, Matemática e Escrita). A concepção de infância entende a criança como sujeito que participa de uma cultura e dialoga com ela, num contexto histórico.

A equipe pedagógica e de professores busca atender as crianças em todas suas demandas e necessidades, visando o desenvolvimento integral da criança, valorizando e respeitando as diferenças. O Planejamento das atividades feito pelas professoras também é de acordo com a idade e com as linguagens.

A rotina é estruturada e construída em alguns momentos com participação das crianças. Alguns horários são fixos (café da manhã, almoço, lanche da tarde, jantar e parquinho), devido a organização da escola, os outros horários podem ser flexibilizados de acordo com a demanda da turma.

3.1. O brincar na EMEI Floramar

Ao observar a rotina das crianças na EMEI Floramar, percebe-se que o brincar se apresenta, na maioria das vezes, como um período de recreação no parquinho onde as crianças brincam livremente, sozinhas ou em grupos durante 30 minutos diários. Ao observar as crianças interagindo, vejo que elas reproduzem brincadeiras de seu cotidiano ou às vezes se organizam e realizam brincadeiras que elas mesmas inventam. Nesse tempo destinado ao parquinho as crianças exploram os brinquedos, os quais são: uma casinha, dois balanços, três cavalinhos, um escorregador e um túnel. Algumas crianças exploram alguns elementos da natureza ali presentes e brincam com gravetos, folhas que caem de algumas árvores e pedras.

Outras vezes são promovidas atividades lúdicas em sala com o intuito de ensinar algo, ou seja, o brincar como ferramenta de ensino. Para realização dessas atividades os professores utilizam como recursos as músicas, parlendas, jogos. E ainda na organização de filas para as crianças se deslocarem no espaço da escola.

A escola disponibiliza brinquedos em todas as salas de aula, dispostos nos armários, de acordo com a idade das crianças. Algumas salas também oferecem caixas com brinquedos de sucatas ou de materiais não estruturados que são muito disputados pelas crianças. Em alguns momentos, a professora, em sala, distribui brinquedos de encaixe ou deixa as crianças escolherem um brinquedo no armário.

O brincar aparece, ainda, nas aulas das professoras de apoio que trabalham a Linguagem Corporal, e que realizam atividades de exploração do corpo com circuitos, competições e brincadeiras cantadas.

Levando em consideração o que foi exposto, identifico uma visão reducionista do brincar, ao ficar centrado somente ao momento do parquinho e ao uso pedagógico. De acordo com Debortoli (2009) o educador precisa constantemente procurar saber o que o brincar tem a ver com seu trabalho e perceber o quanto ele é importante para criança. Nesse contexto entendo que o brincar e a mediação da professora se tornam aliados para favorecer a criatividade das crianças e incentivar a liberdade para suas descobertas.

4. REFERENCIAL TEÓRICO

4.1. Educação Infantil: História e Políticas

No final do século XVIII na Europa, a Educação estava vinculada à cultura da família e principalmente à presença da mulher. Na Alemanha (1941) Froebel criou uma proposta pedagógica voltada para as crianças pequenas – Creche (Manjedoura, em francês). No século XIX, no Brasil, surgem as primeiras instituições criadas para crianças maiores. Com o surgimento do Capitalismo, a classe dominante, através da filantropia, tenta resolver os problemas sociais da classe operária. A educação das crianças se torna uma questão social. O projeto político e social tem como objetivo: moralizar as famílias educar as crianças. Já no século XX, a socialização da criança pequena assume novas formas. As instituições criadas foram chamadas de creche, jardins de infância, escolas infantis ou maternais, classes pré-primárias e pré-escolas. Nesse contexto a educação infantil passa do domínio privado para o domínio público. O termo creche aparece na Constituição de 1988. Surge também, a declaração nacional dos direitos das crianças que prega que o bom para a criança pequena era que ela ficasse no lar com a mãe, mas devido às diferentes situações vivenciadas pelas crianças e o fato das mães precisarem trabalhar, a escolarização das crianças era um “mal necessário”.

A ação dos movimentos sociais, destacando-se o feminismo; o processo de redemocratização da sociedade brasileira, as mudanças sociais e democráticas também foram fatores que contribuíram para a transformação da organização das famílias no Brasil. Nos anos 70 o Brasil deixa de ser um país predominantemente rural e passa a sofrer o processo de urbanização. Este fato contribuiu para as famílias diminuírem o número de filhos. E com o surgimento dos movimentos culturais, surge também uma mudança na concepção de infância.

4.2. A origem da Educação Infantil no Brasil

O atendimento institucional às crianças de zero a cinco anos, em espaços coletivos, designados creches, surgiu a partir da necessidade de se reverter o grande índice de mortalidade infantil, oferecendo, a este público, lugar seguro, alimentação, higienização e melhores condições de saúde. Posteriormente, a oferta deste atendimento se justificou pela demanda das famílias, cujas mães precisavam trabalhar fora do lar.

Segundo Abramowicz e Wajskop (1995, p. 9):

A palavra creche, de origem francesa, e que significa manjedoura, foi utilizada para designar a primeira instituição criada pelo Padre Oberlin, na França, há mais de duzentos anos, para guardar e abrigar crianças pequenas consideradas necessitadas pela sociedade da época.

No Brasil as creches surgem na segunda metade do século XIX, como guarda diária de crianças pequenas, unidas as necessidades do mercado de trabalho feminino no segmento industrial, além disso, estas trazem respostas às questões como o abandono, a desnutrição e mortalidade infantil, a formação de hábitos higiênicos e a moralização das famílias das classes trabalhadoras. Sendo assim a creche é uma instituição concebida no campo da filantropia, articulada nas iniciativas de merecimento patronal e ancorada nas áreas da pediatria e da puericultura, com elementos da fé e ação cristãs, mantidas pelas obras sociais da igreja católica e apoiadas pela organização de damas patrocinadoras e senhoras da sociedade.

As crianças eram atendidas em dois modelos de instituições de educação infantil: as creches eram destinadas às crianças de baixa renda e para as crianças de um meio mais favorecido eram ofertadas a modalidade dos jardins de infância ou pré-escolas. Mas nenhuma ainda estava pautada no direito da criança.

Tiveram algumas lutas e mudanças no contexto social e nesse contexto, as diferentes leis do país – a Constituição Federal, em 1988; Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990; a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996; as Resoluções CNE – CEB n° 01/99 e CNE n° 05/2009, que instituíram as Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação Infantil – complementarizando-se, passaram a reconhecer o direito das crianças ao atendimento educacional em instituições públicas, educativas, fora do lar e a definir como se deve constituir este atendimento.

O termo creche passa a ser para crianças de zero a três anos e o termo pré-escola o atendimento de crianças de quatro a seis anos. A superação desta concepção discriminatória acerca das creches e jardins de infância e, principalmente, o reconhecimento da Educação Infantil como política educacional que visa garantir o direito da criança ao acesso, permanência e aprendizagem na escola são movimentos em processo de consolidação.

O MEC (2013) caracteriza a educação infantil, em sua Cartilha de Dúvidas mais frequentes sobre ela, como sendo a:

Primeira etapa da Educação Básica é um direito humano e social de todas as crianças até seis anos de idade, sem distinção alguma decorrente de origem geográfica, caracteres do fenótipo (cor da pele, traços de rosto e cabelo), da etnia, nacionalidade, sexo, de deficiência física ou mental, nível socioeconômico ou classe social. Também não está atrelada à situação trabalhista dos pais, nem ao nível de instrução, religião, opinião política ou orientação sexual. (pág. 2).

Este período escolar é cercado de intensas experiências que geram conhecimento, através da ludicidade, de jogos e brincadeiras estimulantes para as crianças que vivem todas as experiências necessárias para o seu desenvolvimento.

As crianças reconhecem o mundo através do corpo e é por meio dele que elas experimentam sensações e demonstram seus sentimentos. Assim, é preciso que todas as variáveis relacionadas estejam adequadas para que a criança possa vivenciar de forma correta as percepções e responder aos estímulos que lhe forem dados, favorecendo a integração sensorial e a capacidade de interagir com o meio que a cerca. Dessa forma, considera-se que os elementos da psicomotricidade, quando estimulados desde cedo, trazem um desenvolvimento mais saudável, reduzindo os obstáculos encontrados no desenvolvimento, potencializando melhorias no processo de aprendizagem. (MACEDO, Letícia Soares; 2015, p.6).

É na educação infantil que as crianças experimentam as ações que observam nos adultos. É através do brincar, que elas experimentam, possibilitam, organizam e reorganizam, atuam e criam, por isso é tão importante que nesse período escolar sejam incentivadas as brincadeiras, pois nessas atividades lúdicas o importante não é o produto final da atividade, mas sim a própria atividade, o viver daquele momento, a possibilidade de vivenciar aquela fantasia e/ou realidade. É imprescindível então que o educador reconheça a importância desse momento.

A criança se coloca como aprendiz diante da escolaridade. Seu desejo de conhecer e de se tornar apta para decodificar os símbolos que permitem o acesso a vários domínios da criação cultural do ser humano, ou seja, de saber ler e escrever, contar e operar com números requer um investimento afetivo e um esforço de concentração e de raciocínio para assimilar os dados dessa nova realidade. Ela se posiciona, na escola, como sujeito de seu saber. (CABRAL, Suzana; 2000, p.89).

4.3. Breve relato sobre a Educação Infantil em Belo Horizonte

A criação de creches comunitárias filantrópicas e/ou confessionais deu-se, na região metropolitana de Belo Horizonte, no final da década de 70. Principalmente na década de 80, observou-se um crescimento significativo destas instituições que acompanhou o aumento da situação de pobreza da população, o que gerou um quadro de grande exclusão social e de lutas por melhores condições de vida das comunidades mais vulneráveis. (MELO, p.25, 2014).

Começa-se então uma luta por uma educação infantil de qualidade, surge a MLPC (Movimento de luta pró-creches). A demanda da educação infantil cresce e comunidades e instituições religiosas foram se organizando e multiplicando a criação de creches que passaram a cumprir o papel do Estado e serem co-financiadas por ele, por meio de convênios. (MELO, 2014).

Devido à grande demanda por creches e também com a LDBEN colocando o município como responsável pela a educação infantil, cria-se as UMEIs, que eram Unidades Municipais de Educação Infantil, que ficaram vinculadas a uma escola municipal já existente e criação do cargo de Educador Infantil.

As primeiras UMEIS começaram a funcionar em 2004, e em 2018 temos cerca de 131 UMEIS e 26 escolas que oferecem educação infantil espalhadas por toda cidade. Assim para a valorização e efetivação de uma educação infantil de qualidade cria-se as Proposições Curriculares para a educação infantil, buscando dar norte para essa modalidade de educação de Belo Horizonte, que se dividiu em três livros: Fundamentos, Eixos Estruturadores e Avaliação na Educação Infantil.

As UMEIS no final do ano de 2018, após luta dos professores para a educação infantil, tornam-se EMEIs (Escolas Municipais de Educação Infantil). Antes era UMEI: vinculada a uma escola de ensino fundamental, tendo um vicediretor, o diretor era o da escola à qual era subordinada, não havia caixa escolar e nem autonomia financeira e pedagógica. Agora como EMEI: tem o diretor e vicediretor, coordenador pedagógico geral, secretário de escola, caixa escolar e autonomia financeira e pedagógica.

4.4. O brincar na Educação Infantil

As instituições de educação infantil têm a função de ampliar as relações sociais e interações das crianças, dando-lhes segurança para se expressar, possibilitando-lhes aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos.

Brincar é uma importante forma de comunicação, é por meio deste ato que a criança reproduz o seu cotidiano. O ato de brincar possibilita o processo de aprendizagem da criança, pois facilita a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade. Brincar, segundo o dicionário Aurélio (2003), é "divertir-se, recrear-se, entreter-se, distrair-se, folgar".

Vygotsky (1998), um dos representantes mais importantes da psicologia histórico cultural, partiu do princípio que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, que são mediadas por ferramentas técnicas e semióticas. Nesta perspectiva, a brincadeira infantil assume uma posição privilegiada para a análise do processo de constituição do sujeito, rompendo com a visão tradicional de que ela é uma atividade natural de satisfação de instintos infantis. Ainda, o autor refere-se à brincadeira como uma maneira de expressão e apropriação do mundo das relações, das atividades e dos papéis dos adultos. A capacidade para imaginar, fazer planos, apropriar-se de novos conhecimentos surge, nas crianças, através do brincar. A criança por intermédio da brincadeira, das atividades lúdicas, atua, mesmo que simbolicamente, nas diferentes situações vividas pelo ser humano, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes.

Segundo Vygotsky, Luria & Leontiev (1998, p. 125), o brinquedo “(...) surge a partir de sua necessidade de agir em relação não apenas ao mundo mais amplo dos adultos”, entretanto, a ação passa a ser guiada pela maneira como a criança observa os outros agirem ou de como lhe disseram, e assim por diante. À medida que cresce, sustentada pelas imagens mentais que já se formou, a criança utiliza-se do jogo simbólico para criar significados para objetos e espaços. Assim, seguindo este estudo os processos de desenvolvimento infantil apontam que o brincar é um importante processo psicológico, fonte de desenvolvimento e aprendizagem. De acordo com Vygotsky (1998), um dos principais representantes dessa visão, o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e/ou adultos.

O ato de brincar acontece o cotidiano infantil, neste contexto, Oliveira (2000) aponta o ato de brincar como sendo um processo de humanização no qual a criança aprende a conciliar a brincadeira de forma efetiva, criando vínculos mais duradouros. Assim, as crianças desenvolvem sua capacidade de raciocinar, de julgar, de argumentar, de como chegar a um consenso, reconhecendo o quanto isto é importante para dar início à atividade em si. A brincadeira favorece o desenvolvimento individual da criança, ajuda a internalizar as normas sociais e a assumir comportamentos mais avançados que aqueles vivenciados no cotidiano, aprofundando o seu conhecimento sobre as dimensões da vida social.

Segundo a BNCC em seu campo de experiência Corpo, gestos e movimentos:

Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc). (BNCC, p. 40,41. 2019).

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Ainda na BNCC, diz-se do Brincar:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BNCC, p.37, 2017).

Também na BNCC, diz-se dos Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (BNCC, p.38, 2017).

Percebemos assim que o brincar se incorpora a educação, como um direito, como algo essencial para aprendizagem, o desenvolvimento integral e satisfatório da criança que está na educação infantil ou até mesmo em todas as etapas da educação. O brincar é uma construção social, ou seja, aprendemos com as nossas vivências.

O brincar é interação e é pelas interações que se aprende a brincar. Um eixo constitui o outro, sendo intimamente interligados. É por isso mesmo que se afirma que o brincar é um conhecimento social. Ele se realiza na interação entre sujeitos da cultura, pela cultura e pelas interações com os artefatos e elementos da cultura. (Proposições Curriculares para a Educação Infantil, p.69, 2015).

4.5. O papel da mediação e o brincar da criança

O brincar como forma de expressão e interação é uma linguagem que faz parte da própria infância. O papel da professora deve ser o de mediadora das ações e relações das crianças e o de oportunizar momentos que favoreçam as interações junto ao seu grupo.

De acordo com Brito (2015):

[...] a criança na educação infantil participa de sua aprendizagem e tem o apoio do adulto como colaborador que auxilia ou favorece situações, nas quais as crianças interagem com outras mais experientes, seja no seu agrupamento ou com agrupamento subsequente. Também o professor é o mediador responsável pela estrutura que favorece sua aprendizagem. Tal estrutura possibilita que a criança seja mediada, por meio dos signos e instrumentos, ao entrar em contato, pela interação, com as brincadeiras e pelas diversas experiências. (p. 77).

Sendo assim, no contexto da educação infantil a participação da criança deve acontecer de modo efetivo e democrático. A professora tem o papel de organizar espaços e situações onde a criança possa aprender do seu jeito e a partir de suas experiências.

Ainda de acordo com BRITO (2015) “entende-se que a prática de mediar precisa ter um olhar para a criança, no contexto de suas experiências, para ampliá-las, possibilitando a aprendizagem da qual a criança faz parte, como membro decisivo” (p.78).

DEBORTOLI (2009), ao se referir sobre o brincar da criança esclarece que: “A criança, quando brinca, está em estado de busca, e brincar é um ato de descobrir, indagar, escolher, recriar.” (p. 24).

O autor também chama atenção para que os educadores, ao interagirem com as crianças sejam adultos e exerçam seu papel com consciência para que a relação não seja ingênua e infantilizada:

Refletindo um pouco, penso que, somente a partir de meu conceito sobre o brincar, se me aproprio desse gesto e se percebo o quanto ele é importante para a criança, é que consigo dar significado e direção ao meu fazer de educador. (DEBORTOLI, 2009, p. 25).

A obra de DEBORTOLI (2009) nos revela uma crítica pertinente sobre as práticas do brincar e o papel dos professores nas instituições de educação infantil, ao afirmar que as brincadeiras acabam retomando velhos jargões há muito estabelecidos – brincadeira pedagógica, brincadeira livre, brincadeira para aprender a ler e a escrever, brincadeira dirigida, etc. (p.26).

Essa crítica nos leva a refletir sobre a necessidade do enriquecimento das relações entre professora e crianças, e da escola como um lugar de troca de experiências.

É preciso, ainda, que a professora mediadora perceba a importância do seu papel. Neste sentido DEBORTOLI (2009) diz que “as interações entre crianças e professoras são fundamentais no processo de desenvolvimento e formação humana” (p.69).

4.6. Política da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte para a Educação Infantil

Hoje, em Belo Horizonte, a Educação Infantil, é atribuída ao município que tem como responsabilidade promover o atendimento de crianças de 0 a 5 anos em instituições que promovam o bem-estar das crianças. A concepção de infância é a que está expressa no Parecer CNE/CEB, nº 20/2009, p. 6 – 7:

A criança é sujeito histórico e de direitos que se desenvolvem nas interações, nas 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. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, de faz de conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura.

A Prefeitura Municipal de Belo Horizonte junto com a equipe de professores elaborou as Proposições Curriculares da Educação Infantil, um documento dividido em três volumes, que é a base para o trabalho pedagógico. Uma das linguagens muito utilizadas na educação infantil é o brincar, como forma de expressão e eixo norteador da

prática pedagógica. O brincar também é reconhecido como direito da criança. Brincar é um direito de todas as crianças do mundo, garantido no Princípio VII da Declaração Universal dos Direitos da Criança (da UNICEF). Nesse processo, ressalto a figura da professora e seu papel de mediadora nas brincadeiras. Debortoli (2009) afirma que, “as crianças demonstram gostar de brincar com os adultos. É como se estivessem esperando do professor uma interferência, uma ampliação do que sabem e costumam fazer.”

5. OBJETIVOS DA PESQUISA:

- Desenvolver e analisar ações de mediação nas brincadeiras de uma turma de crianças de quatro anos da educação infantil da EMEI Floramar
- Construir metodologias participativas com as crianças na elaboração de propostas de brincadeiras.
- Organizar novos espaços externos para brincadeiras na EMEI Floramar, estabelecendo novas relações entre professora e aluno.

6. METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a realização desse trabalho foi a observação. Realizou-se a observação e escuta das crianças no espaço da EMEI, junto com a professora de projeto da turma de quatro anos do 2º ciclo do turno da manhã, Cosmira Oliveira Santos Alves, que atua na rede há 14 anos.

A ação teve como sujeitos, crianças e professora da educação infantil da rede municipal de Belo Horizonte, atuante na EMEI Floramar. Pretendo fazer intervenção no espaço escolhido pelas crianças. Durante todo processo foi realizado a escuta das opiniões das crianças.

Escutar as crianças é importante para entender seus gostos e preferências. A criança é o centro do processo educativo por isso é importante ouvi-las. Após escutar as crianças será realizada a observação das mesmas nas situações de brincadeiras. Observar como os corpos agem diante dos comandos dados ou sem comandos, como compreendem as brincadeiras, se as reproduzem em outros momentos, como e de que elas brincam. Essas observações foram feitas em vários momentos das crianças ao explorar o espaço que elas escolheram e depois registradas pela observadora.

De acordo com Martins Filho (2010), é preciso legitimar as particularidades das crianças, por meio de registros de suas próprias falas, comportamentos e culturas infantis, e ainda afirma que:

No Brasil, é muito nova entre pesquisadores a preocupação de desenvolver metodologias de pesquisa que levem o adulto a escutar o ponto de vista das crianças, ou ainda que considerem as crianças como informantes e interlocutoras competentes para falarem de si mesmas. (p. 1).

Segundo Sarmiento e Pinto (1997):

O estudo das realidades da infância com base na própria criança é um campo de estudos emergente, que precisa adotar um conjunto de orientações metodológicas cujo foco é a recolha da voz das crianças. Assim, além dos recursos técnicos, o pesquisador precisa ter uma postura de constante flexibilidade investigativa [...], a não projetar o seu olhar sobre as crianças colhendo delas apenas aquilo que é o reflexo dos seus próprios preconceitos e representações. (p. 78).

7. PERFIL DA TURMA OBSERVADA

Perfil da turma: A turma de 4 a 5 anos, do turno da manhã da EMEI Floramar (“Turma Legal”), é composta por 20 crianças: 9 meninas e 11 meninos, tendo uma criança com Transtorno de Autismo. Quase todas as crianças são frequentes.

O período de adaptação ocorreu de forma tranquila, pois a maioria das crianças já frequentavam a EMEI no ano anterior.

É um grupo heterogêneo, tendo crianças com mais autonomia e outras ainda inseguras.

Geralmente as crianças são alegres, espertas e falantes. Gostam de materiais diversificados como giz de cera, tintas, canetas hidrocor, e massinha de modelar. Demonstram gosto pelo desenho, pela pintura e por atividades artísticas em geral.

Também gostam de atividades de histórias, músicas e brincadeiras.

Mostram-se curiosas e atentas. Observa-se a necessidade de atividades que envolvam atenção, concentração e relaxamento.

A rotina propõe momentos de acolhida, jogos e brincadeiras, atividades de escrita, artes, e raciocínio lógico de acordo com o eixo: “cuidar e educar”, em prol da autonomia e do desenvolvimento pleno e satisfatório das crianças.

7.1. Sequência das atividades do plano de ação

- 1) Rodas de conversas com escuta atenta as falas das crianças.
- 2) Procurar identificar de que as crianças gostam de brincar.
- 3) Levar as crianças para visitar os outros espaços externos, além do parquinho.
- 4) Deixar as crianças escolherem um dos espaços para a professora realizar as intervenções.
- 5) Visitar o local escolhido.
- 6) Conversar sobre o local escolhido.
- 7) Pedir para as crianças fazerem um desenho representativo do espaço.
- 8) Ocupar o local com materiais e propostas de brincadeiras.
- 9) Levar as crianças para explorar o espaço.
- 10) Observar as movimentações, ações e falas das crianças no espaço.
- 11) Registrar através de foto e falas das crianças.
- 12) Fazer análise das observações.

A realização das atividades ocorreu no período de maio a outubro de 2019.

7.2. Desenvolvimento das ações do plano de ação

Durante as rodas de conversa perguntei as crianças sobre o que elas gostavam de brincar na EMEI. A maioria respondeu que era brincar de casinha. Depois a pergunta se estendeu para onde elas gostavam de brincar na EMEI, todas disseram que era no parquinho. Nesse momento problematizei com as crianças se não havia mais espaços na escola que poderíamos brincar. Por um momento ficaram pensativas, mas depois disseram que sim. Em outro momento convidei as crianças para conhecer os outros espaços da escola e foi uma experiência muito legal, elas ficaram eufóricas e animadas com o passeio. Pedi que elas observassem o local para que depois falassem de qual dos espaços elas mais gostaram. Não precisou nem de votação, pois todas escolheram o mesmo espaço que foi retratado pela foto abaixo:

Figura 1 e 2: Fotos do espaço externo da EMEI Floramar



Fonte: Arquivo pessoal

Depois desse momento de escolha, voltamos ao local para um passeio e observação do lugar. Pedi que as crianças observassem o que havia no lugar, voltamos para sala e propus para elas que fizessem um desenho representativo daquele espaço.

Ao conversar com as crianças sobre porque elas escolheram aquele local, elas relataram: “Porque podemos ver os carros passando na rua, as pessoas, o caminhão que recolhe o lixo e também porque podemos correr.” Realmente quando estamos nesse espaço vemos toda movimentação na rua.

O espaço escolhido era bem interativo, ao mesmo tempo em que as crianças brincavam podiam observar toda movimentação da rua.

Figura 03: Desenho representativo do espaço externo da EMEI Floramar.



Fonte: Arquivo pessoal

O desenho de Júlia retrata bem o espaço. Ela desenhou a grade e o portão que faz a separação da EMEI e o passeio, uma árvore, as gramas e a rua.

Filho (2008) propõe o resgate da infância por meio de brincadeiras relacionadas à exploração do espaço e dos elementos que existem nele. Sua proposta incentiva que as crianças vivam a infância com liberdade. As crianças envolvidas no projeto devem ser ouvidas e respeitadas. E reafirmar a importância da mediação do adulto na relação com a criança é colocar-se na posição sensível de escuta e diálogo.

7.3. Descrição do espaço escolhido pela turma

Figura 04: Foto aérea da EMEI Floramar



Fonte: Google Maps

A intenção de apresentar outros espaços externos da EMEI Floramar para as crianças foi mostrar que podíamos brincar em outro lugar além do parquinho.

O espaço escolhido pelas crianças aparece demarcado na imagem acima. Fica próximo ao refeitório e cozinha da escola. A área fica próxima a avenida e contém algumas árvores de pequeno porte e grades de onde é possível ver toda a movimentação da rua.

O chão é dividido por uma parte com gramas e outra com piso de cimento. Para dispor os brinquedos neste espaço aproveitei a árvore que fica próximo à janela da cozinha, as grades, as paredes e os nichos formados entre elas.

De acordo com PEREIRA (2013) “vivemos e agimos no espaço, é nele que se dá tanto nossa vida individual quanto a vida coletiva da humanidade”. (p.28)

Diante da escolha do espaço feito pelas crianças pensei propor atividades que rompesse com a visão do brincar só em sala de aula e com os brinquedos que ficam

expostos no armário. Procurei deixar as crianças criarem a seu modo as brincadeiras e escolherem os materiais. Fizemos quatro visitas ao local, com duração de quarenta minutos cada visita.

E propus as seguintes intervenções para as crianças brincarem:

- Balanço com TNT no galho da árvore mais resistente;
- Cabaninha no espaço próximo à janela;
- Tubos de papelão na grade para as crianças jogarem bolinhas dentro;
- Varais com CDs usados e cones;
- Bambolê pendurado com fitas coloridas;
- Latas de tamanhos variados dispostas no chão.

Abaixo estão as imagens do espaço com as intervenções:

Figura 05: Balanço pendurado na árvore



Fonte: Arquivo pessoal

Balanço de TNT na árvore: A proposta do balanço surgiu para provocar a curiosidade das crianças, se elas iam experimentar um balanço feito de TNT. Aproveitei a árvore porque a sombra propicia um ambiente fresco e agradável para as crianças.

Figura 06: Varal com cones e CD's



Fonte: Arquivo pessoal

Varal com cones e CDs: Nesse brinquedo aproveitei os elementos presentes como a árvore e a grade para serem o suporte do varal. A proposta era a de promover a interação entre as crianças uma vez que a disposição do varal permite que mais de uma criança explorasse o brinquedo ao mesmo tempo. Procurei manter uma altura que ficasse acessível para as crianças manusear os objetos.

Figura 07 e 08: Fotos do Bamboê com fitas de TNT.



Fonte: Arquivo pessoal

Bamboê com fitas coloridas de TNT: Aproveitei um pequeno espaço formado por três paredes coloridas e fixei o bamboê com fitas de TNT penduradas. A proposta era deixar as crianças criarem um modo de brincar, despertando a imaginação.

Figura 09: Foto da caixa com latas



Fonte: Arquivo pessoal

Caixa e latas: Próximo a um paredão azul, coloquei uma caixa e latas variadas para as crianças explorarem e criarem suas brincadeiras.

Figura 10: Foto da cabana de TNT



Fonte: Arquivo pessoal

Cabana de TNT: Próximo a janela, o espaço ficou parecido com um nicho e em resposta à demanda das crianças que disseram que a brincadeira preferida era casinha, improvisei uma cabana de TNT que foi amarrada na janela e nas árvores.

7.4. Análise da observação das crianças no espaço

Figuras 11 e 12: Meninos brincando na cabana.



Fonte: Arquivo pessoal

Logo de início, o menino entrou para a cabaninha e montou suas brincadeiras. Perguntei a ele, que brincava com um fogão improvisado, o que ele estava fazendo, e ele me respondeu: “Vamos fazer mexido”. Na segunda foto entra o colega que também quer participar da brincadeira.

De acordo com Corsaro (2011), as crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo adulto para produzir a sua própria cultura de pares.

Figura 13: foto da criança brincando com latas.



Fonte: Arquivo pessoal

A menina escolheu um canto da cabana, brincava sozinha com algumas latas e um carretel. Seu olhar estava fixo e atento à sua produção. Fiquei observando suas ações por alguns instantes, uma vez que demonstrava muita concentração e seriedade. Depois ela disse que estava fazendo café.

Nesse momento, percebi uma reprodução de suas vivências familiares, por parte das crianças, ao imitarem ações de adultos.

Figuras 14 e 15: Fotos das crianças brincando na cabana



Fonte: Arquivo Pessoal

Nessas duas fotos a brincadeira na cabana se tornou coletiva, as crianças passaram a dividir o mesmo espaço e brinquedos. Além das latas que já estavam lá, as crianças levaram mais brinquedos. Era o brincar de casinha mais uma vez em evidência.

Figura 16: Meninos brincando na cabana

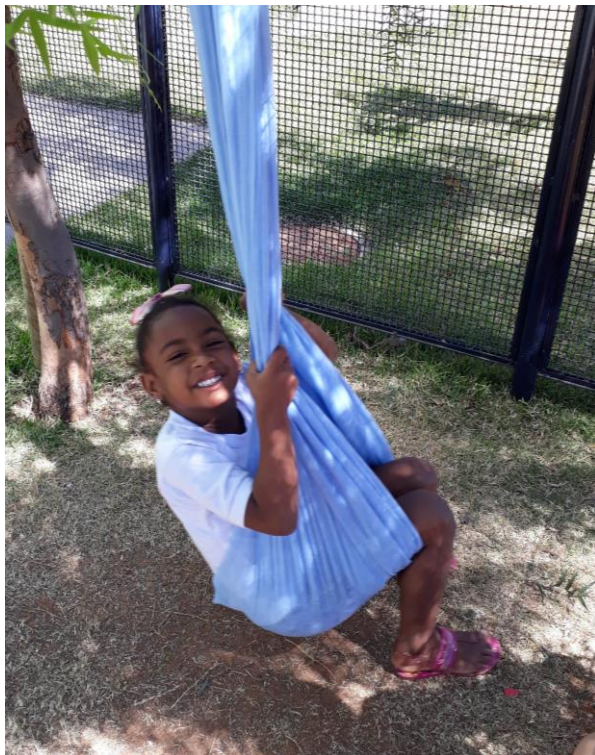


Fonte: Arquivo pessoal

Nessa foto o menino muito concentrado em sua ação, brincava com as panelinhas como se estivesse cozinhando algo. As latas apareceram mais uma vez nas mãos da outra criança que brincava.

No balanço, inicialmente, as crianças brincavam sozinhas, sentadas e inclinando o corpo como se estivessem deitadas.

Figura 17 e 18: Crianças brincando no balanço:



Fonte: Arquivo Pessoal

Depois começaram a brincar em trio, descobrindo uma nova maneira de brincar. Uma criança sentava e as outras duas enrolavam o balanço feito de TNT, e quando soltavam o balanço girava, o que causava grande euforia.

Segundo Brito (2015):

A brincadeira na Educação Infantil representa possibilidade de aprendizagem, a qual emerge da participação da criança, por meio de suas decisões e de suas escolhas, sendo um processo de interação social e cultural. (p. 80).

Figura 19: Crianças próximas ao balanço



Fonte: Arquivo Pessoal

Nessa foto o menino assentou no balanço e outras crianças chegaram e ficaram conversando por pouco tempo, mas deu para perceber a interação e descontração delas nesse momento. Além de conversar, o menino também observava a movimentação dos outros colegas da turma no espaço.

Figura 20: Criança brincando no bambolê



Fonte: Arquivo pessoal

No bambolê com fitas, primeiro as crianças se posicionavam dentro dele e se enrolavam nas fitas até que uma das meninas começou a fazer gestos como se estivesse tomando banho, e nomeou o brinquedo de chuveiro. Como podemos observar nas próximas três fotos. A aluna iniciou com o movimento de entrar debaixo das fitas e num movimento giratório, enrolar-se nelas. Pela foto observa-se que ela gostou de observar no próprio corpo os efeitos das fitas. Outra criança surge para participar interagindo com as fitas como se fosse uma armadilha como se fosse uma teia de aranha em que ela estivesse presa.

Figura 21: Brincadeira em dupla das crianças no bambolê



Fonte: Arquivo pessoal

Nesta foto, uma criança da nossa turma, brincou por um tempo de girar entre as fitas e dividiu o espaço com o colega.

Figura 22: Criança observando dentro do tubo de papel



Fonte: Arquivo pessoal

Nos tubos fixados na grade, uma criança sentou na beirada do muro e ficou ali por algum tempo observou dentro do tubo menor, quando ofereci a bola para jogar, ela não quis e preferiu ficar ali olhando. Ela chegou a levantar a palma da mão como se quisesse segurar o tubo para firmar ainda mais o objeto.

Figura 23: Crianças brincando de jogar bola no tubo



Fonte: Arquivo pessoal

Ao observarem o movimento da bola, as crianças na foto acima chegaram à conclusão de que quando colocavam a bolinha no tubo menor ela chegava no final mais

rápido. Elas fizeram uma comparação de tamanhos e velocidade. O menino acompanhava a saída da bola do tubo com muita atenção.

Figura 24: Criança observando dentro do tubo



Fonte: Arquivo pessoal

A criança demonstrou muita curiosidade em olhar dentro do tubo, repetiu essa ação por mais de uma vez, chegou ficar na ponta dos pés e observou como mostra a foto.

Figura 25: Criança segurando a lata



Fonte: Arquivo pessoal

O momento descrito nessa foto me chamou muito a atenção, o menino pegou uma das latas, colocou entre as pernas e começou a fazer movimentos com as mãos e disse ao colega: “olha o meu papagaio”. O colega juntou-se a ele e começou a fazer o mesmo. A lata virou o suporte para a linha do seu papagaio imaginário. As brincadeiras imaginárias surgiram espontaneamente e só percebi porque aguicei meu olhar e minha escuta para as ações das crianças no espaço.

Figura 26: Criança brincando de casinha



Fonte: Arquivo pessoal

As latas oferecidas foram parar dentro da cabana e viraram brinquedos de casinha. Alice sozinha brincou e organizou as latas a sua maneira.

Figura 27 e 28: Crianças brincando no varal de cones e CD's



Fonte: Arquivo pessoal

Na foto acima o menino brincou sozinho, explorou o cone. Na segunda foto apareceu a menina que imitou a mesma forma de brincar de seu colega.

Figuras 29 e 30: Crianças brincando de cantar



Fonte: Arquivo pessoal

No varal, como vemos nessas duas fotos, encontrei os meninos explorando os cones. Observei que enquanto um colocava o cone na boca e cantava, o outro colocava no ouvido, e vice e versa. Eles criaram do seu modo uma brincadeira. Demonstraram muita iniciativa e organização. Houve também a escolha do repertório das músicas que aconteceu de forma natural e muito espontânea entre os dois.

7.5. Desdobramento do projeto a partir do movimento de observação das crianças

A partir da análise da exploração do espaço feito pelas crianças, surgiram outras sugestões para novas intervenções.

Quando observei as crianças próximas aos tubos na grade, percebi que o primeiro movimento, antes de colocar a bolinha, era o de olhar como se o tubo fosse um binóculo capaz de deixá-las verem algo. Então, levei novamente as crianças ao espaço e ofereci binóculos feitos de rolo de papel, plástico colorido, durex e barbante. Alguns binóculos eu forrei com plástico colorido para ser a lente e outros deixei sem forrar. Ofereci às crianças os binóculos e comecei a observação.

Figura 31: Criança brincando com binóculo



Fonte: Arquivo pessoal

A menina com sua criatividade, colocou a mão em um dos lados do binóculo, tampou e fez sua observação, dizendo que via as árvores que estavam do outro lado da rua.

Figuras 32: Crianças observando o espaço com binóculos



Fonte: Arquivo pessoal

As falas do menino que apareceu nessa foto junto com a menina me surpreenderam. Ele fez uma descrição perfeita do que via e me disse: “Vejo uma torre e uma montanha”. Quando eu olhei, vi que a torre e a montanha estavam bem longe da EMEI, e percebi que o Lucas realmente aguçou seu olhar para usar o binóculo.

Figura 33: Criança brincando com binóculo com fundo colorido



Fonte: Arquivo pessoal

O menino, que recebeu o binóculo coberto com plástico, disse que via tudo ao seu redor na cor azul, na cor do céu percebi que ele estabeleceu uma comparação de cores usando elementos visíveis da natureza.

Figuras 34 e 35: Crianças em duplas observando umas às outras.



Fonte: Arquivo pessoal

As crianças também brincavam de observar umas as outras e se reuniam em dupla, como aparece nas duas fotos acima. Todos quiseram pegar os binóculos para fazerem suas observações.

Figuras 36 e 37: Crianças brincando sozinhas e observando o espaço.



Fonte: Arquivo pessoal

As crianças fizeram a observação do espaço de forma individual, e preferiram o binóculo com fundo colorido.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização dessa pesquisa favoreceu a percepção de que o professor que reconhece as possibilidades de elaborar e intervir nos espaços e nas brincadeiras das crianças da Educação Infantil pode proporcionar novas e significativas experiências.

A observação desses momentos propiciou um pensar reflexivo a cerca de minha prática, além de poder penetrar no mundo imaginário das crianças e participar um pouco mais de perto de suas vivências.

A importância do respeito aos interesses e escolhas das crianças também foram aspectos preponderantes para o desenvolvimento de um processo de educação mais democrático, onde se faz necessário uma escuta às demandas das crianças. Elas são as protagonistas de sua própria aprendizagem e participantes de sua cultura.

Ao proporcionar outras brincadeiras no espaço escolhido possibilitou as crianças a fazerem outras escolhas além da proposta do brincar livre no parquinho e na sala de aula.

Assim há um estabelecimento do processo de mediação que se consolida com a sensibilidade aguçada da professora aos interesses das crianças.

Que este trabalho possa contribuir para o desenvolvimento de uma prática mais eficaz no dia a dia das instituições de Educação Infantil.

9. REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A; WAJSKOP, G. Creches: **atividades para crianças de zero a seis anos**. São Paulo: Moderna, 1995.

ADELSIN. Barangandão arco-íris: **36 brinquedos inventados por meninos e meninas**/Adelson Murta Filho (Adelsin) – São Paulo: Peirópolis, 2008. 96 p.: Il.; 20 cm.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB, nº 20/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, novembro de 2009.

BRASIL. Lei no 9.394, de 23 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov./images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 25 de Julho de 2019.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998, volume: 1 e 2.

BRITO, Ângela do Céu Ubaiara. **Práticas de mediação e o brincar na educação infantil**. Jundiaí. Paco Editorial, 2015.

BROUGERE, Gilles. **Brinquedos e Companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

CARVALHO, A.M.C. et al. (Org.). Brincadeira e cultura: **vijando pelo Brasil que brinca**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992. CORSARO, William A. *Sociologia da Infância* 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2011. 384 p.

CARVALHO, Alysso. **Brincar(es)**. [et al.], organizadores. 1 ed. Atualizada. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

CORSARO, W. A. **A reprodução interpretativa no brincar ao "faz-de-conta" das crianças**. *Educação, Sociedade e Cultura*: Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação, Porto, v. 17, p. 113-134, 2002.

DEBORTOLI, José Alfredo. **Educação infantil e conhecimento escolar. Reflexões sobre a presença do brincar na educação de crianças pequenas.** In. CARVALHO, Alysso. *Ett all. Brincar(es).* Belo Horizonte. Editora UFMG, 2009. Cap. 4, p. 65 – 80.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio Escolar Século XXI: o minidicionário da língua portuguesa.** 4 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2003.

FREITAS, A. L. S. de. **Pedagogia da conscientização: Um legado de Paulo Freire a formação de professores.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

MACEDO, Letícia Soares. **A importância do desenvolvimento psicomotor na educação infantil.** [TCC] Brasília: Centro Universitário De Brasília–Uniceub; 2015. Acesso em: 13 ago. 2019.

MARTINS FILHO, Altino José. **Jeitos de ser criança: balanço de uma década de pesquisas com crianças apresentadas na ANPED.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2010. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED. 35., 2010, Caxambu/MG. **Anais Eletrônicos.** Caxambu/MG: ANPEd, 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT07-6068--Int.pdf>. Acesso em: 18 de outubro de 2019.

MELO, Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **DESAFIOS DA FORMAÇÃO: Proposições Curriculares para a Educação Infantil. Vol. 1 - Fundamentos Estruturadores.** Belo Horizonte. 2014.

MELO, Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **DESAFIOS DA FORMAÇÃO: Proposições Curriculares para a Educação Infantil. Vol. 2 – Eixos Estruturadores.** Belo Horizonte. 2014.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil. Conteúdo: v. 1. Simbolismo e jogo.** Porto Alegre: Prodil, 1994.

PBH. **Proposições Curriculares para a Educação Infantil de Belo Horizonte.** Disponível em: <www.portalpbh.gov.br>. Acesso em: 10 março de 2019.

PEREIRA, Maria Amélia Pinho. Casa Redonda: **Uma experiência em educação.** 1 ed. São Paulo: Editora Livre, 2013.

In SARMENTO, Manuel J. & PINTO, Manuel. As crianças e a Infância: **definindo conceitos delimitando o campo**. Braga: Universidade de Minho, 1997.

SOUZA, Liliane Carvalho de. EDUCAÇÃO INFANTIL: **DO PRAZER DE AGIR AO PRAZER DE PENSAR**. Disponível em: <http://www.espaconectar.com.br>. Data de acesso: 15 de agosto de 2019.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. Disponível em: <www.unicef.org>. Acesso em: 10 de março de 2019.