

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES  
PARA EDUCAÇÃO BÁSICA

Cíntia Carmélia Silva da Rocha

**A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL**

**Belo Horizonte  
2019**

Cíntia Carmélia Silva da Rocha

## **A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

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

Orientador (a): Danielle Alves Martins

**Belo Horizonte  
2019**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFMG

Rocha, Cíntia Carmélia Silva da Rocha

A coordenação pedagógica e o brincar na Educação Infantil  
[manuscrito] / Cíntia Carmélia Silva da Rocha Rocha. - 2019.

47 f. : il.

Orientadora: Danielle Alves Martins Martins.

Monografia apresentada ao curso de Especialização em  
Formação de Educadores Para a Educacao Basica - Universidade  
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, para obtenção  
do título de Especialista em Coordenação Pedagógica.

1.Brincadeiras. 2.Aprendizagem. 3.Coordenação Pedagógica.  
I.Martins, Danielle Alves Martins. II.Universidade Federal de Minas  
Gerais. Faculdade de Educação. III.Título.



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

ATA DE DEFESA DO SEXCENTÉSIMO NONAGÉSIMO CONCO TRABALHO FINAL DO CURSO  
DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA, SUJEITOS E PRÁTICA NO  
COTIDIANO ESCOLAR

Às 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 “A coordenação pedagógica e o brincar na Educação Infantil”, do(a) aluno(a) Cintia Carmélia Silva da Rocha. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Danielle Alves Martins (orientador) e André Augusto Deodato. 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 9,6, conceito 5. 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@fao.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](http://www.repositorio.ufmg.br)). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavei 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) Cintia Carmélia Silva da Rocha  
Cintia Carmélia Silva da Rocha

Registro na UFMG: 2018748984

Danielle Alves Martins  
Danielle Alves Martins  
Professor(a) Orientador(a)

André Augusto Deodato  
André Augusto Deodato  
Professor(a) Coordenador(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

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que sempre tem me abençoado e criado oportunidades de crescimento.

A Secretaria Municipal de Educação (SMED), ao Laseb e a UFMG que em parceria tem proporcionado aos profissionais da Educação da Rede Municipal de Belo Horizonte formações buscando qualificar a prática dos profissionais da rede.

Ao André Deodato e a Danielle Alves, pela dedicação e atenção no decorrer da pesquisa e pelo apoio quando pensei em desistir.

A Rosália, professora da turma onde a pesquisa foi realizada.

Aos colegas de turma, por estarem comigo nessa jornada.

“A criança brinca para conhecer”

Mestre Roquinho

## RESUMO

Essa pesquisa teve como objetivo geral compreender as potencialidades e limites de um projeto desenvolvido na perspectiva do brincar por uma coordenadora pedagógica junto às crianças da EMEI São Bernardo. O interesse de desenvolver esse projeto partiu de uma proposta da vice-diretora da EMEI em poder contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças e com o trabalho do professor. A pesquisa foi realizada em uma turma com crianças na faixa etária de quatro e cinco anos de idade. A pesquisa de caráter qualitativo foi desenvolvida metodologicamente por meio de observação participante, diário de campo e entrevistas. Na observação participante a coordenadora esteve em sala desenvolvendo brincadeiras que trabalharam a linguagem escrita e matemática, anotando no diário de campo todo o desenvolvimento do trabalho. Foram realizadas duas entrevistas, uma com a vice-diretora para obter mais informações sobre o projeto que foi desenvolvido e com a professora da turma para ter um retorno sobre o projeto. Os resultados demonstraram que as brincadeiras podem contribuir com a aprendizagem das crianças e que a coordenação pedagógica pode contribuir de forma positiva no desenvolvimento pedagógico das crianças. Entretanto, foi possível constatar também que, para o desenvolvimento total do projeto é preciso levar em conta o tempo e as interações entre todos os envolvidos, em especial o planejamento coletivo entre professores e coordenadores pedagógicos.

**Palavras-chave:** Brincadeiras. Aprendizagem. Coordenação pedagógica.

## **ABSTRACT**

This research aimed to understand the potential and limits of a project developed from the perspective of playing by a pedagogical coordinator with the children from EMEI São Bernardo. The interest in developing this project stems from a proposal by EMEI's deputy director to contribute to the development of children's learning and the teacher's work. The research was conducted in a class with children aged four and five years old. The qualitative research was methodologically developed through participant observation, field diary and interviews. In the participant observation the coordinator was in the room developing games that worked the written language and mathematics and noted in the field diary all the development of the work. Two interviews were conducted, one with the vice principal for more information about the project that was developed and with the class teacher for feedback on the project. The results showed that play can enhance children's learning and that pedagogical coordination can contribute positively to children's pedagogical development. However, it was also found that for the full development of the project it is necessary to take into account the time and interactions between all involved, especially the collective planning between teachers and pedagogical coordinators.

**Keywords:** Plays. Learning. Pedagogical coordination.



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Turma do Integral (uma turma).....	23
Tabela 2: Turno da manhã.....	23
Tabela 3: Turno da tarde.....	24
Tabela 4: Mês de Abril.....	28
Tabela 5: Mês de Maio.....	29
Tabela 6: Mês de Junho.....	29
Tabela 7: Mês de Julho.....	30

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: organograma competências gerais para Educação Infantil (BNCC) .....	19
Figura 2: registro da participação do Juan .....	31
Figura 3: registro da turma durante a atividade .....	32
Figura 4: registro da participação do Pedro .....	32
Figura 5: registro da participação do Esdras .....	32
Figura 6: registro da participação do Tiago .....	33
Figura 7: registro da participação da Sara e do Ewerton .....	33
Figura 8: desenho da Beatriz .....	34
Figura 9: desenho da Sara .....	34
Figura 10: desenho do Davi Lucas .....	35
Figura 11: desenho do Fábio .....	35
Figura 12: desenho da Yasmin Vitória .....	36

## **LISTA SIGLAS**

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional

SMED – Secretaria Municipal de Educação

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 OBJETIVOS.....	15
2.1 Objetivo Geral.....	15
2.2 Objetivos Específicos.....	15
3 A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	16
3.1 Os fundamentos da Educação Infantil.....	17
3.2 A Educação Infantil e a legislação nacional.....	18
3.3 Uma nova concepção do papel do brincar.....	19
3.4 A coordenação pedagógica e o cotidiano escolar.....	20
4 O CONTEXTO E OS ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	23
4.1 O contexto da pesquisa.....	23
4.2 A abordagem da pesquisa e os instrumentos de coleta de dados.....	24
5 COLOCANDO A MÃO NA MASSA.....	26
5.1 O projeto.....	26
5.2 As atividades desenvolvidas.....	27
6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	39
6.1 As potencialidades da intervenção.....	39
6.2 As limitações da intervenção.....	41
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	45
ANEXO .....	47

## 1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa partiu do desejo de contribuir para o trabalho do professor e conseqüentemente para o desenvolvimento das crianças da Escola Municipal de Educação Infantil São Bernardo (EMEI São Bernardo). Segundo Melo (2014), a Educação Infantil requer uma rotina que estabeleça a formação de hábitos, sendo assim estrutura-se no brincar, cuidar e no educar.

A creche foi uma instituição criada com o objetivo de reverter o grande índice de mortalidade infantil e, posteriormente, para atender a demanda de mães que precisavam sair para trabalhar fora do lar devido ao crescimento das cidades e o surgimento da industrialização. Sendo assim era uma instituição de cunho assistencialista que tinha como objetivo principal oferecer as crianças atendidas alimentação, higienização e melhores condições de saúde.

Na Rede Municipal de Belo Horizonte o atendimento público à Educação Infantil surgiu em 1957 com a inauguração do seu primeiro Jardim de Infância: Jardim Municipal da Renascença. Desde então a Educação Infantil vem conquistando seu espaço como lugar de educação e hoje faz parte da primeira etapa da Educação Básica.

Tem sido trabalhoso, nos últimos anos, desconstruir a concepção assistencialista ligada à Educação Infantil e os alunos dessa faixa etária como não sendo capazes ainda de construir conhecimento e principalmente de serem participantes dele.

Nesse sentido, atualmente, ocupo o cargo de coordenadora de turno da EMEI São Bernardo, localizada na regional Norte de Belo Horizonte. A função e as atribuições a ela associadas não está descrita nos documentos oficiais, como é o caso do coordenador geral, que tem suas funções descritas na Lei municipal nº 11.132/18. Porém, segundo orientações da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED), o coordenador de turno deverá auxiliar a coordenação geral nas atividades cotidianas que são necessárias ao bom funcionamento pedagógico da instituição, como planejamento, organização de rotinas e atividades diferenciadas, distribuição de materiais, atendimento às famílias quando se fizer necessário, bem como a formação junto ao grupo de professores.

Enquanto coordenadora de turno da EMEI onde a pesquisa foi realizada, desempenho as seguintes atribuições: substituição de professores, distribuição de materiais, organização e execução de atividades diferenciadas, entre outras atividades. Dentro da organização de atividades diferenciadas foi proposto pela vice-diretora da EMEI que as coordenadoras de turno

desenvolvessem um projeto com as turmas de cinco anos. E é esse projeto<sup>1</sup> que irá dialogar com esta pesquisa, ou seja, o desenvolvimento de projetos realizados pela coordenação.

O projeto desenvolvido por mim na EMEI teve por objetivo proporcionar a esse grupo de crianças, dentro da rotina escolar, momentos com atividades que possibilitem a elas o desenvolvimento das habilidades esperadas para essa faixa etária, tendo em vista que a aprendizagem é um processo contínuo e que a escola deve esforçar-se para assegurar experiências de aprendizagens bem sucedidas (DALBEN, 2017). O projeto foi criado devido ao público que atendemos: em muitos casos são crianças de vulnerabilidade social e ou crianças que não recebem incentivos em casa, o que acaba influenciando no desenvolvimento da criança de um modo geral. Por isso pensamos no projeto, para que elas recebam na escola os estímulos necessários para seu desenvolvimento escolar.

Inicialmente foi um projeto pensado para as turmas de cinco anos dos dois turnos, manhã e tarde, mas ele aconteceu somente no turno da tarde, devido a receptividade da professora referência desse turno. Minha função no projeto foi desenvolver atividades que estimulassem o desenvolvimento da turma dentro das linguagens escrita e matemática. A rotina na Educação Infantil envolve o cuidado e a construção de hábitos, pois cuidamos e educamos, não há dissociabilidade desses dois conceitos, e às vezes o tempo torna-se pequeno para que a professora referência desenvolva tantas tarefas. O projeto veio com a intenção de dar esse suporte para a professora referência no desenvolvimento dessas linguagens e garantir que as crianças tivessem esse tempo dentro da rotina escolar.

Para apresentação do trabalho desenvolvido, o texto está organizado em sete seções. Na primeira seção faço uma introdução do trabalho, na segunda apresento o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa. Na terceira, faço uma breve apresentação da Educação Infantil, trazendo seus fundamentos, a legislação, uma concepção a respeito do brincar nesta etapa da educação e as funções da coordenação pedagógica. Na quarta seção apresento o contexto e os aspectos metodológicos da pesquisa justificando minhas escolhas. Na quinta seção, falo da pesquisa em si, descrevo o projeto e as atividades desenvolvidas nele com a turma pesquisada e, por último, na sexta e sétima seção faço uma breve discussão dos resultados tecendo também as considerações finais.

---

<sup>1</sup> O projeto desenvolvido com a turma ainda não foi estruturado nas normas padrão.

## **2 OBJETIVOS**

Para conduzir o trabalho, apresento a seguir os objetivos da pesquisa.

### **2.1 Objetivo Geral**

Compreender as potencialidades e as limitações de um projeto piloto desenvolvido na concepção do brincar, por uma coordenadora pedagógica junto a crianças da EMEI São Bernardo.

### **2.2 Objetivos Específicos**

- Descrever o projeto desenvolvido.
- Descrever as atividades propostas ao longo do projeto.
- Caracterizar potencialidades e limitações no projeto desenvolvido.

Para dar sequência ao trabalho, na próxima seção, apresentarei um diálogo com a literatura para evidenciar questões importantes sobre a Educação Infantil.

### **3 A EDUCAÇÃO INFANTIL**

#### **3.1 Os fundamentos da Educação Infantil**

Segundo Melo (2014), o atendimento a crianças de 0 a 6 anos em espaços coletivos iniciou-se nas creches e surgiu com o intuito de reverter o índice de mortalidade infantil, procurando ofertar para esse público lugar seguro, alimentação, higienização e melhores condições de saúde e, posteriormente para atender as necessidades das famílias, cujas mães precisavam trabalhar fora. As creches tinham um cunho assistencialista tendo em vista a população de baixa renda, mas a partir da década de 70, houve um aumento de instituições destinadas a esse público em todas as classes sociais, surgindo nessa época os Jardins de Infância que tinham uma característica diferente das creches, essa característica era o objetivo educacional e eram destinados para as famílias de classe média e alta.

De modo geral, nem nas creches e nem nos Jardins de Infância a criança era valorizada e tinha seus direitos reconhecidos. O reconhecimento da criança como sujeito sócio-histórico e de direitos foi impulsionado pelas mudanças na sociedade contemporânea, como, por exemplo, as lutas pelo direito à educação, a emancipação da mulher e sua inserção no mercado profissional, os avanços nos estudos sobre a criança e o seu desenvolvimento.

Assim foram delineadas novas possibilidades de atendimento e a escola infantil foi se afirmando como espaço educativo. Nesse contexto, as leis brasileiras como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 1996, as Resoluções Conselho Nacional de Educação (CNE) – Câmara de Educação Básica (CEB) nº 01/99 e CNE nº 05/2009 que instituíram as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil, passaram a reconhecer o direito das crianças em instituições públicas, educativas e a definir como esse atendimento deve ser constituído.

A partir da LDBEN 9.934/96 o termo creche e pré-escola deixam de se referir às instituições e passam a denominar as faixas etárias de atendimento, sendo creche para crianças de 0 a 3 anos e pré-escola para as crianças de 4 a 6 anos de idade, de qualquer classe social.

Sendo assim:

Os avanços pedagógicos, as melhorias de estrutura física, o aperfeiçoamento e formação profissional, entre outros, vêm, aos poucos, alterando o imaginário social e possibilitando a compreensão de que tanto instituições públicas como privadas, incluindo comunitárias, filantrópicas e/ou confessionais, têm iguais possibilidades de atendimento à infância com qualidade, respeitando seus direitos e favorecendo seu pleno desenvolvimento (MELO, 2014, p. 25).



Em Belo Horizonte o atendimento público à Educação Infantil na Rede Municipal iniciou-se em 1957, com a inauguração do primeiro Jardim de Infância: Jardim Municipal Renascença.

Durante muitos anos não existiu uma política pública para a Educação Infantil, não havia escolas destinadas às crianças dessa faixa etária, seu funcionamento muitas vezes era oferecido em escolas de Ensino Fundamental, sendo inadequado, visto que o espaço e mobiliário não eram adequados, não existia uma proposta pedagógica coerente com as necessidades e especificidades das crianças de 0 a 6 anos, os profissionais que atuavam na Educação Infantil eram professores concursados para o Ensino Fundamental.

Segundo Melo (2014) a partir de 1993, começaram a surgir ações políticas do município que buscaram melhorar o atendimento e implementar diretrizes específicas para atender a Educação Infantil. A LDBEN 9.934/96 definiu a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica fazendo com que sua importância fosse reconhecida e trazendo um direcionamento político necessário para a sua consolidação nacionalmente e em Belo Horizonte.

A partir de 2003 e do Programa Primeira Infância, o governo municipal institucionalizou uma política pública voltada para a Educação Infantil. A partir de investimentos no acompanhamento das práticas pedagógicas, as formações dos profissionais foram sendo construídas por novas concepções de criança, infância, Educação Infantil, desenvolvimento infantil e aprendizagem.

Assim a Educação Infantil vem se constituindo em um espaço educativo que tem como premissa o respeito às características e necessidades das crianças produzindo a noção de infância de modo distinto, deixando de lado a concepção que se tinha da criança como um mini adulto.

[...] o longo tempo durante o qual acreditou que as crianças eram reflexo dos adultos, uma versão em miniatura e mal dissociada deles. Percebida na melhor das hipóteses como seres incompletos e imperfeitos, seu valor se definia não pelo que eram no presente, mas pelo que viriam a ser no futuro. (MELO, 2014, p. 73, apud FORTUNA, 2004, p.19)

A Educação Infantil tem trilhado um importante caminho, no sentido de construir e consolidar políticas sérias e comprometidas com a infância, o que tem contribuído para que ela seja vista como uma etapa fundamental no desenvolvimento infantil, visto que essa faixa etária é a mais importante na organização das bases para as competências e habilidades que serão desenvolvidas ao longo de sua existência.

### 3.2 A Educação Infantil e a legislação nacional

O reconhecimento da educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade está no artigo 205 da Constituição de 1988 que determina que

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988)

Com base nesses marcos constitucionais, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), no inciso IV do artigo 9º, afirma que cabe à União

estabelecer em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

A relação entre o que é básico-comum é retomada no artigo 26 da LDB que determina que

os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Sendo assim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta dois conceitos trazidos pela LDB como sendo decisivos para o desenvolvimento da questão curricular. O primeiro estabelecendo uma relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular, sendo as competências e diretrizes comuns e, os currículos diversos. O segundo conceito refere-se ao foco no currículo, quando a LDB diz que os conteúdos estão a serviço do desenvolvimento de competências, ela orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas conteúdos mínimos a serem ensinados.

Segundo a BNCC, no ano de 2006 houve uma modificação na LDB que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, passando a Educação Infantil a atender a faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses, em 2009 a obrigatoriedade na Educação Infantil passa para os 4 anos através da Emenda Constitucional nº 59. Em 2013 o ensino se torna obrigatório entre os 4 e 17 anos de idade, pela alteração feita na LDB através da Lei nº 12.796 publicada no Diário Oficial da União, o que oficializou a mudança na Constituição através da emenda citada acima, que determina a matrícula de todas as crianças de 4 a 5 anos e 11 meses em

instituições de Educação Infantil .Como marco importante de sua integração ao conjunto da Educação Básica que anteriormente era formada apenas pelo Ensino Fundamental e Médio, a Educação Infantil é incluída na BNCC que apresenta as seguintes competências gerais para a Educação Infantil, representadas no organograma seguir:

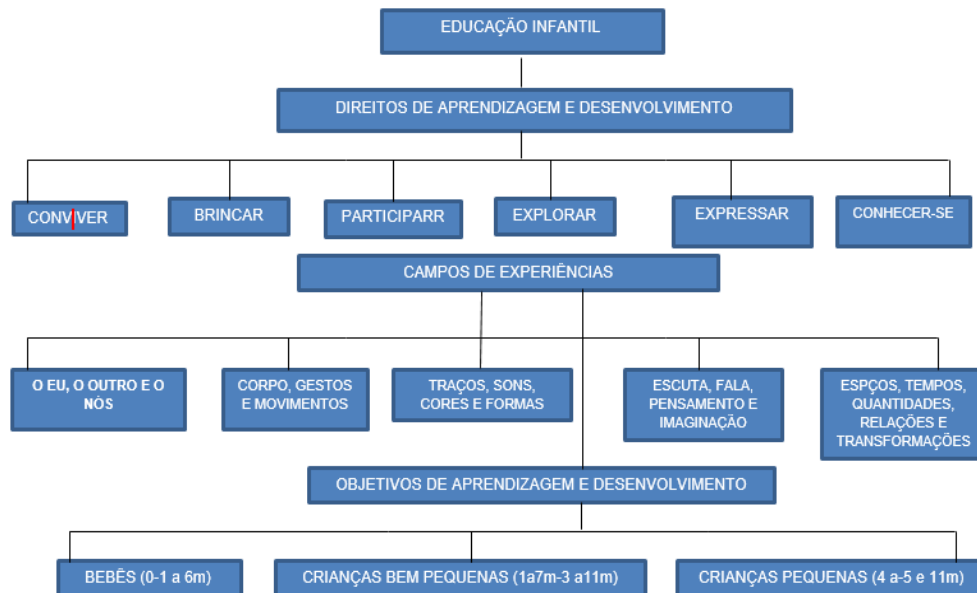


Figura 1: organograma competências gerais para Educação Infantil (BNCC). Fonte: BNCC

Portanto, nota-se os avanços que a Educação Infantil vem conquistando, que começa no respeito as especificidades da faixa etária, nos espaços à elas destinados com estrutura e mobiliários adequados até a formação dos profissionais que trabalham com essas crianças.

### 3.3 Uma nova concepção do papel do brincar

Houve um tempo em que se fazia a separação entre a hora de brincar e a hora de aprender, concebia-se nessa época que era impossível aprender com as brincadeiras. Essa ideia foi sendo lentamente substituída por outra que acreditava que existiam as brincadeiras para animar, mas também as que poderiam ensinar. Mas através de estudos desenvolvidos sobre a mente humana, a construção do conhecimento e sobretudo a respeito da mente infantil esses conceitos vêm sendo superados.

[...] não mais se duvida de que é no ato de brincar que toda criança se apropria da realidade imediata, atribuindo-lhe significado. Em outras palavras, jamais se brinca sem aprender e, caso se insista em uma separação, esta seria a de organizar o que se busca ensinar, escolhendo brincadeiras adequadas para que melhor se aprenda. (ANTUNES, 2004, p.31)

Quando bem conduzida a brincadeira estimula a memória, brincando as crianças constroem seus conhecimentos e compreendem o mundo adulto. Podemos perceber sua importância quando afirma-se que “brincar favorece a autoestima, a interação com seus pares e, sobretudo, a linguagem interrogativa, propiciando situações de aprendizagem que desafiam seus saberes estabelecidos e destes fazem elementos para novos esquemas de cognição” (ANTUNES, 2004, p.32).

As brincadeiras são uma das primeiras maneiras que as crianças usam para se comunicar com o mundo em que estão inseridas ampliando suas possibilidades de relação com ele. Não é sem razão que as brincadeiras e as interações são tão valorizadas nas práticas pedagógicas na Educação Infantil, pois proporcionam experiências em que as crianças podem construir conhecimento através de suas ações e interações entre si e entre os adultos, trazendo possibilidades de aprendizagem, desenvolvimento e socialização.

A brincadeira “é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica” (KISHIMOTO, 1996, p.21). Ainda segundo a autora, as brincadeiras podem apresentar regras implícitas ou explícitas que as ordenam e conduzem, quando brincam as crianças mostram-se mais dispostas “brincar leva a criança a tornar-se mais flexível e buscar alternativas de ação”. (KISHIMOTO, 1996, p.26)

A brincadeira tornou-se uma das práticas mais importantes da Educação Infantil e quando utilizada de forma intencional pode estimular e potencializar certos tipos de aprendizagens, neste contexto “significa transportar para o campo do ensino aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora” (KISHIMOTO, 1996, p.37). São práticas que vão sendo incorporadas às práticas pedagógicas com o objetivo de promover o desenvolvimento das crianças.

### **3.4 A coordenação pedagógica e o cotidiano escolar**

Com a democratização da escolarização ocorrida na década de 1990 houve um aumento de crianças e jovens nas escolas e eles trouxeram consigo seus hábitos, linguagens e interesses que são variados. Nesse mesmo período, acontecia também um grande desenvolvimento nos meios de comunicação com avanços tecnológicos que facilitaram o acesso da população às informações, surgiram novas formas de se relacionar através das redes sociais. Todas essas inovações foram tomando o espaço escolar e com o passar do tempo tornou-se

evidente a necessidade de rever as formas que as escolas tinham de conceber o ensino, a aprendizagem e as relações escolares.

Diante desse contexto tão diverso e complexo tornou-se necessário “construir um olhar plural, construir comunidades de aprendizagem que compartilhem saberes, concepções, explicações, que desenhem em conjunto medidas para enfrentar os desafios diários e para seguir adiante” (PASSOS, ANDRÉ, 2016, p.12).

Dentro desse panorama, há o papel da coordenação pedagógica que a muito tempo vem sendo palco de estudos e discussões. Compreendo tal papel como uma dessas comunidades de aprendizagem que podem ser construídas para que os desafios escolares sejam enfrentados com qualidade.

Para tecer uma discussão sobre a coordenação pedagógica em Belo Horizonte me apoiarei nas orientações do trabalho da coordenação pedagógica dentro do Município. Essas orientações encontram-se no Decreto nº 17.005/2018, que regulamenta a Lei nº 11.132/2018, quanto às atividades dos ocupantes dos cargos e funções por ela estabelecidos. Segundo o art. 3º desse decreto, as atividades do Coordenador Pedagógico são:

I – responsabilizar-se pelos processos de gestão da frequência escolar, da permanência, da aprendizagem e do desenvolvimento dos estudantes;

II – responsabilizar-se pela articulação entre os diversos programas e projetos educacionais desenvolvidos na unidade escolar;

III – planejar e organizar os conselhos de classe de cada nível ou modalidade de ensino como instância máxima dos processos avaliativos;

IV – coordenar as ações de formação continuada para professores;

V – articular, em conjunto com a equipe de coordenação pedagógica da unidade escolar, o planejamento participativo da gestão pedagógica, com vistas à promoção da aprendizagem e da permanência dos estudantes;

VI – participar de cursos de atualização e aperfeiçoamento promovidos ou ofertados pelo Poder Executivo;

VII – responsabilizar-se por outras atividades que, em virtude de sua natureza ou de disposições regulamentares, estejam circunscritas ao âmbito de sua competência;

VIII – apoiar as ações instituídas na unidade escolar com vista à construção coletiva do projeto político pedagógico da unidade escolar e coordenar sua execução e permanente atualização;

IX – apresentar estudos, relatórios ou dados relativos aos processos de avaliação demandados pelo diretor da unidade escolar;

X – zelar pelo atendimento à comunidade escolar nas questões relativas à atividade educacional e à vivência escolar dos educandos;

XI – apoiar o diretor nas atividades administrativas e substituí-lo, em sua ausência, nas EMEIs em que não houver vice-diretor;

XII – desenvolver outras atividades definidas em regulamento próprio ou que, em virtude de sua natureza, estejam circunscritas ao âmbito de sua competência.

A partir dos itens elencados, observamos que são muitas as funções da coordenação pedagógica. Pela experiência que temos no contexto escolar percebemos que essa grande quantidade de atividades pode dificultar e até inviabilizar a concretização de todas as funções com qualidade, pois no dia a dia escolar aparecem outras demandas para além das citadas.

Observando as diversas demandas da coordenação, acredito que a prática desenvolvida nesta pesquisa dialoga com maior ênfase com os itens II, IV e V pois, além de desenvolver um projeto com os estudantes a professora da turma teve oportunidade de participar dos momentos de interação, configurando assim momentos formativos para ela.

## 4 CONTEXTO E OS ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

### 4.1 O contexto da pesquisa

A EMEI São Bernardo surgiu de uma idealização da comunidade e da demanda por atendimento às crianças até seis anos da região Norte onde está localizada. Ela foi a primeira Unidade de Educação Infantil (UMEI) da comunidade e seu atendimento acontece em um prédio onde funcionava a Escola Estadual Maria Salomé Pena que até final de 2008 pertencia a Rede Estadual de Minas Gerais. Ela foi municipalizada e passou por uma grande reforma que durou pouco mais de um ano, em 08 de março de 2010 aconteceu a inauguração da EMEI.

Atualmente a EMEI tem capacidade de atendimento para cerca de 295 crianças de 2 a 5 anos e 11 meses, até a data de finalização da pesquisa tem 269 crianças matriculadas totalizando quatorze turmas no horário parcial divididas em dois turnos, o da manhã e o da tarde e uma turma no horário integral. Sendo que o horário integral atende as crianças de 07h:30 até às 17h e o horário parcial oferece atendimento em dois turnos, o da manhã de 07h:30 às 11h:30 e o da tarde de 13h às 17h. Abaixo apresento três quadros com as informações de alunos por turma em cada turno.

Tabela 1: Turno do Integral (uma turma)

Sala	Capacidade de alunos por turma	Número de alunos matriculados
08	17	16

Fonte: secretaria da escola

Tabela 2: Turno da manhã

Sala	Capacidade de alunos por turma	Número de alunos matriculados
01	14	14
02	20	19
03	20	16
04	22	17
05	20	15
06	20	17
07	25	19

Tabela 3: Turno da tarde

Sala	Capacidade de alunos por turma	Número de alunos matriculados
01	16	16
02	16	16
03	20	19
04	20	20
05	20	19
06	20	20
07	25	23

Fonte: secretaria da escola

Sua estrutura física é composta de oito salas, uma sala de multiuso, vestiários feminino e masculino para as crianças, vestiários e banheiros para os funcionários, sala de professores, lavanderia, cozinha, refeitório, sala da coordenação, sala da secretaria/direção, além de três pátios de recreação. A EMEI conta com uma coordenadora geral que trabalha nos dois turnos e duas coordenadoras de turno, uma no turno da manhã e outra no turno da tarde. No total são 22 professores que trabalham na EMEI considerando o período da manhã e da tarde.

A turma onde a pesquisa foi desenvolvida recebeu o nome de Amigos dos animais, composta por vinte e três crianças de cinco anos de idade, sendo treze meninos e dez meninas. Quatorze crianças dessa turma estão juntas desde o ano de 2017, ano em que ingressaram na EMEI, aos três anos de idade. Três entraram no ano de 2018 e seis, apesar de já estarem na EMEI, vieram para a turma no ano de 2019. De maneira geral, pode-se dizer que são crianças que demonstram interesse e curiosidade nas atividades, porém dispersam-se com facilidade.

#### **4.2 A abordagem de pesquisa e os instrumentos de coleta de dados**

A pesquisa organizou-se metodologicamente com a intenção de compreender as potencialidades e as limitações de um projeto desenvolvido por mim, enquanto coordenadora de turno da tarde, em uma turma de cinco anos da EMEI, procurando descrever as atividades que foram propostas no decorrer do projeto e analisar a participação das crianças da turma. Por esse motivo, optei pela abordagem qualitativa de pesquisa, porque conforme apresenta Gil (2019) é uma abordagem que me possibilita analisar a realidade sob várias perspectivas,



permitindo minha proximidade com o que está sendo pesquisado e admitindo que a pesquisa pode trazer valores.

Para tanto, o plano de ação<sup>2</sup> eferente ao desenvolvimento da pesquisa foi estruturado em quatro etapas:

1. Uma primeira conversa com a professora referência da turma e com as crianças, para explicar o projeto que seria desenvolvido. As crianças levaram para casa um termo de autorização para os pais assinarem, autorizando a participação das mesmas na pesquisa.
2. Em seguida, foi realizado uma atividade diagnóstica com a turma para saber qual nível a turma estava no que se refere a linguagem escrita e matemática, antes de iniciar o projeto.
3. Realização da proposta com a turma.
4. Entrevista com a vice-diretora da EMEI e com a professora referência da turma.

Durante a pesquisa, estive na turma desenvolvendo atividades, participando do cotidiano, assumindo por um determinado tempo do dia o papel da professora, o que possibilitou melhores informações para meus registros. Optei assim pela observação participante que “consiste na participação real do pesquisador na vida da comunidade, da organização ou do grupo. Nesse caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo”. (Gil, 2019, p.121). Segundo o autor, a observação participante permite compreender os sujeitos a partir do ponto de vista deles.

No final da pesquisa achei necessário realizar entrevista com a vice-diretora e professora da turma para complementar as informações obtidas com a observação. A entrevista pode ser definida como uma “técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, como o objetivo de obtenção dos dados que interessam à pesquisa” (Gil, 2019, p. 125). Por esse motivo, ela também foi utilizada fornecendo dados importantes referentes ao projeto.

Assim, fazendo uso dos referidos instrumentos metodológicos, produzi os dados que analisei nesta investigação.

---

<sup>2</sup> Plano de ação é uma intervenção que os aluno da pós precisa realizar na escola onde trabalha, esse plano de ação é fonte para a escrita do trabalho de conclusão de curso (TCC).

## 5 COLOCANDO A MÃO NA MASSA

### 5.1 O projeto

O projeto piloto, sobre o qual discorrerei, foi desenvolvido pela coordenação da EMEI. A vice-diretora da instituição por meio dele pretendia criar oportunidades, através das brincadeiras das crianças realizarem práticas que contribuíssem para o seu desenvolvimento cognitivo.

Na entrevista realizada no dia 14 de agosto de 2019 a vice-diretora da escola afirmou que o projeto tem por objetivo auxiliar as crianças para que alcancem o nível mínimo esperado para a faixa etária e de auxiliar o professor pois segundo ela, o trabalho do professor é pesado diante de tantos desafios encontrados na sala de aula como relatado em um dos momentos da entrevista:

Bom, quando eu faço a anamnese<sup>3</sup> com as famílias eu acabo percebendo uma grande variável que a gente vem tendo com a bagagem que as crianças chegam na escola e aí eu percebo que a cada ano que passa o grupo vem ficando mais diversificado, alguns dão conta de vencer todas as propostas, acompanham as habilidades esperadas para a faixa etária mas a cada ano que passa vem aumentando os desafios. Aquelas crianças que precisam de um suporte paralelo para conseguir alcançar o nível mínimo esperado. Então eu pensei assim: o que eu posso estar fazendo para contribuir pra isso? Porque enquanto professora eu tenho a consciência de que acaba sendo impossível o professor conseguir dar esse suporte dentro da sala de aula em quatro horas e meia, dar esse suporte e atender a todos ao mesmo tempo, buscando nivelar essa turma o mínimo possível.

Então foi onde pensei: eu preciso buscar estratégias para contribuir tanto com o trabalho do professor né? Porque eu sei quanto ele é pesado, de modo a ajudar auxiliar esses alunos mesmo, para que eles consigam vencer esses déficits, essas “deficiências” que eles chegam. Então foi pensando nessa proposta tanto de auxiliar o professor como de auxiliar a criança que necessita (Entrevista, vice-diretora, 2019).

Portanto, a proposta foi apresentada pela vice-diretora e em seguida pensamos conjuntamente em como seria seu desenvolvimento, isso se deu em uma reunião breve onde expomos nossas ideias de forma sucinta e decidimos conversar com a professora da turma para sabermos sua opinião sobre a realização do projeto e da possibilidade de termos sua contribuição na elaboração e realização das atividades. Apesar de ter disponibilizado a turma para desenvolver o projeto a professora preferiu nos deixar a vontade para elaborar e realizar as atividades, como relatado na entrevista:

---

<sup>3</sup> Anamnese pode ser considerada uma entrevista realizada com os responsáveis legais pela criança, onde eles respondem a um questionário com perguntas sobre ela.

“eu preferi ficar mais como ajudante, só interferia mesmo em caso de indisciplina beeem grande e deixei a professora bem à vontade” (Entrevista, Professora, 2019)

A partir da organização, pensamos em desenvolver as atividades em momentos em sala de aula, onde eu estaria trabalhando as habilidades de linguagem escrita e matemática a partir de brincadeiras e atividades lúdicas.

## 5.2 As atividades propostas

Antes de iniciar o projeto, no dia 12 de março de 2019, estive na turma e expliquei para as crianças que estaria realizando com elas uma atividade e, que para participar os pais precisavam assinar o termo de autorização<sup>4</sup> que elas estavam levando para casa. A primeira atividade seria realizada com cada uma individualmente, pois, apesar de ser um grupo semelhante, há diferenças entre si. Por isso, utilizei a atividade diagnóstica, pois segundo Dalben (2017) o diagnóstico é importante para a organização do ensino, favorecendo a antecipação possível do que se deve esperar das crianças, a partir desse instrumento de avaliação tornamos “o acompanhamento e o fazer pedagógico mais significativos”. (HOFFMAN, 2012, p.15)

Neste mesmo dia iniciei o desenvolvimento junto as crianças da atividade diagnóstica que terminou no dia 21 de março. A cada dia conseguia atender de quatro à cinco crianças individualmente. A atividade desenvolvida era composta por algumas habilidades que teoricamente a faixa etária de cinco anos já teria que ter adquirido, como, por exemplo, a escrita do primeiro nome com o auxílio da ficha, o reconhecimento das cores primárias, das formas geométricas, do alfabeto, dos números até dez, contagem e seriação. Para realizar a atividade utilizei uma matriz com um exercício referente a cada habilidade citada acima, separei as fichas de nomes de cada aluno da turma, alfabeto e números móvel<sup>5</sup>, um jogo de peças que utilizei para a atividade de contagem e seriação, lápis de cor e de escrever. Com o resultado da atividade diagnóstica comecei a segunda etapa, a elaboração das atividades que seriam realizadas no projeto para ter mais clareza nas ações e na melhoria da aprendizagem das crianças.

Ao elaborar as atividades, minha intenção era propor jogos e brincadeiras que estimulassem e ou potencializassem o desenvolvimento das habilidades da linguagem escrita e matemática. Inicialmente separei para esses encontros atividades com forca de nomes e bingo

---

<sup>4</sup> Encontram-se no anexo.

<sup>5</sup> Alfabeto e número móvel, são moldes, geralmente feitos de madeira ou plástico.

e utilizei também atividades com caixa surpresa e parlenda. Sabe-se que desde o nascimento as letras fazem parte do mundo das crianças e elas estão presentes em vários materiais que fazem parte de contextos socioculturais como os jornais, revistas, livros infantis e desde pequenas as crianças são estimuladas a interessar-se em conhecê-las. Segundo Albuquerque e Leite (2011), o trabalho com o alfabeto na Educação Infantil é importante, no entanto sem defender que as crianças precisem ser alfabetizadas nessa etapa da escolarização. A escolha por brincadeiras foi devido a sua importância no desenvolvimento infantil e de sua concepção ser historicamente construída, “a brincadeira constitui uma atividade social infantil, desenvolvida por crianças entendidas enquanto sujeitos históricos e sociais, marcados pelo meio social em que se desenvolvem, mas que também o marcam”. (Leal e Silva, 2011, p. 53, 2011)

As atividades não foram elaboradas junto com a professora referência, ela preferiu deixar o planejamento dessas aulas para a coordenação. Devido a esse fato em alguns momentos precisei reelaborar o planejamento, pois sempre que percebia que alguma atividade que preparei não estava de acordo com o modo da professora trabalhar fazia adaptações ao que havia planejado ou até mesmo reformulando tudo. Como a professora referência estava trabalhando o alfabeto com a turma utilizando as letras iniciais de animais procurei usá-los nas atividades do projeto.

No dia 17 de abril retornei a turma para conversar sobre o projeto, expliquei que estaria com eles três vezes na semana e que nossos encontros aconteceriam na segunda, quarta e sexta-feira. Deixei claro que, nesses momentos, estaríamos desenvolvendo algumas atividades juntos.

As tabelas a seguir apresentam as datas, o horário e as atividades que foram desenvolvidas em cada encontro. Vale destacar, que os encontros apresentados serão a fonte de dados deste trabalho.

Tabela 4: mês de abril

<b>DIA</b>	<b>HORÁRIO</b>	<b>ATIVIDADE</b>
22/04	16h às 16h:50	Forca dos nomes.
24/04	16h às 16h:50	Forca dos nomes.
26/04	16h às 16h:50	Forca dos nomes.
29/04	16h às 16h:50	Forca dos nomes.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Tabela 5: mês de maio

<b>DIA</b>	<b>HORÁRIO</b>	<b>ATIVIDADE</b>
20/05	16h às 16h:50	Caixa surpresa com letras do alfabeto móvel que formam a palavra Iguana
22/05	16h às 16h:50	Lista de palavras trazidas pelas crianças da pesquisa solicitada no encontro anterior, gráfico com as palavras repetidas.
24/05	16h às 16h:50	Poema: Iguana (Letícia Souza), caça-palavra
27/05	16h às 16h:50	Música do Jacaré
29/05	16h às 16h:50	Encontrar no quadro as letras que formam a palavra jacaré, identificar na turma os colegas que começam com a letra J.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Tabela 6: mês junho

<b>DIA</b>	<b>HORÁRIO</b>	<b>ATIVIDADE</b>
03/06	16h às 16h:50	Bingo dos animais.
05/06	16h às 16h:50	Bingo dos animais.
24/06	16h às 16h:50	Parlenda do Rei Capitão.
26/06	16h às 16h:50	Parlenda do Rei Capitão.
28/06	16h às 16h:50	Parlenda do Rei Capitão.

Fonte: elaborada pela pesquisadora.

Tabela 7: mês de julho

DIA	HORÁRIO	ATIVIDADE
01/07	16h às 16h:50	Brincadeira na teia da aranha.
03/07	16h às 16h:50	Brincadeira na teia da aranha.
05/07	16h às 16h:50	Brincadeira na teia da aranha.

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Do dia 22 de abril até meados do mês de maio estive na turma realizando brincadeira da forca, uma brincadeira popular que segundo Medina (2015) estimula a atenção e a inteligência das crianças possibilitando a elas repassarem as letras do alfabeto tanto na sua escrita quanto na sua pronúncia. Nesse dia expliquei para a turma que estaríamos realizando a brincadeira da forca, porém algumas crianças ainda não conheciam a brincadeira, então expliquei as regras, conforme descreverei a seguir.

- 1 **Jogo da Forca:** A pessoa que ficará encarregada de desenhar a forca vai escolher uma palavra (que no nosso caso, o nome de um colega da turma). No quadro essa pessoa vai colocar a quantidade de traços correspondentes ao nome escolhido, podendo ou não dar pista.
- 2 Os outros jogadores, cada um na sua vez, vão dizendo as letras que podem completar a palavra. Quando uma letra é acertada, o encarregado da forca coloca a letra no traço correspondente. Quando alguém fala uma letra que não consta na palavra, escreve-se do lado e faz o primeiro traço do enforcado. Se os jogadores conseguem acertar a palavra antes que se complete o desenho, eles ganham o jogo.

Depois de ter explicado a brincadeira separei a turma em dois grupos, meninas X meninos. Nas primeiras semanas eu fui a encarregada pela forca, até que as crianças se apropriassem melhor da brincadeira. Nas semanas seguintes, passei a escolher uma criança como encarregada, a partir desse momento elas precisaram de ajuda, ora para identificar se a letra que o colega estava falando compunha o nome que ela havia escolhido, ora para colocar a

letra no espaço correto. Dessa maneira as crianças se sentiram desafiadas, o que segundo Hoffmann (2012) é necessário para que as crianças construam conhecimentos significativos.

Na semana do dia 20 ao dia 24 de maio as atividades preparadas foram para trabalhar a letra I e o animal iguana. No dia 20 fizemos uma roda e eu coloquei no meio a caixa surpresa com as letras que formavam a palavra iguana perguntei para a turma:

**A palavra Iguana** - o que vocês acham que tem dentro da caixa? Em seguida pedi a algumas crianças, uma por vez, que colocasse a mão dentro da caixa e retirasse o que estava dentro. Elas foram descobrindo que eram letras, a medida que elas foram retirando iam dizendo o nome da letra e colocando do lado de fora. Quando todas as letras foram retiradas pedi que tentassem descobrir a palavra que as letras iam formar. Fui dando dicas como: é um animal, sua cor é verde, é parente do lagarto, começa com a letra I.

Até que uma das crianças conseguiu descobrir o animal e juntos colocamos as letras na ordem de sua escrita. A turma participou com entusiasmo da atividade e eu deixei uma tarefa: pedi que trouxessem para nosso próximo encontro palavras que começam com a letra I.

A seguir, apresento fotos dos momentos do trabalho com a palavra iguana.



Figura 2: registro participação do Juan Fonte: arquivo da pesquisadora



Figura 3: registro da turma. Fonte: arquivo da pesquisadora.



Figura 4: registro da participação do Pedro. Fonte: arquivo da pesquisadora.



Figura 5: registro da participação do Esdras. Fonte: arquivo da pesquisadora.





Figura 6: registro da participação do Tiago. Fonte: arquivo da pesquisadora.

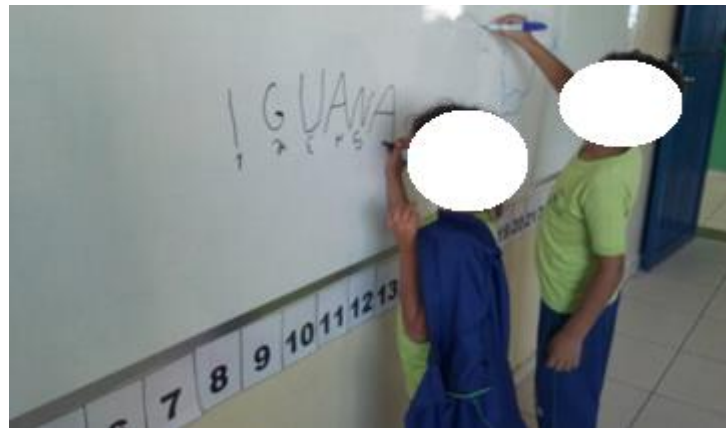


Figura 7: registro da participação da Sara e do Eweton. Fonte: arquivo da pesquisadora.

No dia 22, a proposta era fazer uma lista com as palavras trazidas pelas crianças e fazer um gráfico, mas elas não levaram as palavras. Então, nesse dia, fizemos a brincadeira da força só que com nome de animais.

Na semana do dia 27 a 31 de maio as atividades foram preparadas para trabalharmos a letra J e o animal jacaré. No dia 27 apresentei para a turma a música do jacaré e eles aprenderam com facilidade, porque, além de ser pequena, a música do jacaré tinha a mesma melodia de uma cantiga já conhecida por eles.

### Música do jacaré:

Jacaré foi ao mercado não sabia o que comprar,  
Comprou uma cadeira pra comadre se sentar.

A comadre se sentou,  
A cadeira esborrachou,  
Jacaré chorou, chorou  
O dinheiro que gastou.

Posteriormente, a turma fez um desenho da música. A seguir, apresento algumas fotos dos desenhos feitos pelas crianças com a atividade da música:



Figura 8: desenho da Beatriz. Fonte: arquivo da pesquisadora



Figura 9: desenho da Sara. Fonte: arquivo da pesquisadora.



Figura 10: desenho do Davi Lucas. Fonte: arquivo da pesquisadora.



Figura 11: desenho do Fábio. Fonte da pesquisadora.



Figura 12: desenho da Yasmin Vitória

No dia 29 a atividade foi encontrar as letras da palavra jacaré no caça-palavras e identificar os colegas da turma que começam com a letra J.

Nos dias 03 e 05 de junho trabalhamos com o bingo dos animais. Como a brincadeira da forca, o bingo também estimula a atenção e a inteligência das crianças possibilitando o reconhecimento das letras e a sua pronúncia. Preparei cartelas com os nomes dos animais já trabalhados na turma e com os que a professora pretendia trabalhar. Quando cheguei à turma conversamos sobre o jogo e suas regras, que são as seguintes:

**Bingo dos animais:** Cada criança recebe uma cartela, uma outra criança retira do saco uma letra e diz o seu nome. As crianças devem verificar se na cartela que recebeu tem a letra sorteada, se tiver ela deverá ser marcada. O jogo termina quando a primeira criança completar a cartela. No primeiro dia eu sorteei as letras e no segundo escolhi uma aluna para sortear.

Retornei novamente na turma somente no dia 24 de junho, porque nos dias que estavam programados para eu estar presente nas aulas precisei substituir professores e também tivemos um feriado com recesso nesse período.

Na semana do dia 24 a 28 de junho, levei uma proposta com parlenda, que são versos rimados que fazem parte do folclore brasileiro. Segundo Leal e Silva (2011), brincando com as palavras as crianças podem desenvolver a consciência fonológica, resgatar experiências culturais que geralmente estão difundidas nos textos de tradição oral, como caso da parlenda,

contribuindo para o processo de alfabetização. Trabalhamos a parlenda do Rei Capitão. Em roda conversamos sobre o que é uma parlenda, recitamos e escrevemos a parlenda no papel craft, identificamos as rimas. Apresento uma das parlendas trabalhadas a seguir.

### **Parlenda Rei Capitão**

Rei, capitão.

Soldado, ladrão.

Moça bonita

Do meu coração.

Em um outro momento, no encontro do dia 26, separei a turma em dois grupos. Entreguei para cada grupo a parlenda Rei Capitão, cada verso separado e as gravuras dos personagens da parlenda (rei, capitão, soldado, ladrão, a moça e o coração). A proposta era organizar a parlenda, colocando os versos na ordem correta e escrever o nome dos personagens utilizando as letras do alfabeto móvel. Na atividade em grupo, eles encontraram dificuldade em trabalhar em equipe, estavam mais preocupados em disputar as tirinhas da parlenda e escrever sozinhos os nomes dos personagens.

Na semana do dia 01 a 05 de julho nós trabalhamos a brincadeira na teia da aranha.

**Teia da aranha:** Preparei um bambolê com fita adesiva e coleí uma aranha na extremidade, separei três bolinhas de cores diferentes e cada uma recebeu um valor, 1, 2 e 3, respectivamente. Separei a turma em dois grupos, meninos X meninas, tiramos par ou ímpar para ver quem iria começar a brincadeira e as meninas ganharam. A cada jogada ia escolhendo uma menina e depois um menino, alternadamente. Cada criança tinha a chance de jogar as três bolinhas, ao final contávamos quantas bolinhas havia ficado presa na teia e somávamos. Íamos marcando ao lado quantos pontos os meninos e meninas iam fazendo. Tive a impressão de que essa foi a semana que eles mais gostaram.

Nas semanas seguintes minha intenção era aplicar para a turma a atividade diagnóstica que fizemos antes de começar o projeto, mas foram semanas bem corridas entre ensaios para festa junina e preparativos da organização da festa. Por esse motivo, consegui fazer apenas com

algumas crianças, escolhi as que tiveram maior dificuldade na primeira atividade diagnóstica e pude perceber que cada uma dentro de suas possibilidades conseguiu avançar a partir do ponto em que se encontravam inicialmente.

A intervenção que iniciou-se no dia 12 de março de 2019 teve seu encerramento no dia 09 de julho do mesmo ano.

## **6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Nesta seção, pretendo discutir questões que a meu ver sobressaíram ao longo do desenvolvimento da pesquisa. Pretendo trazer também um diálogo partindo da minha experiência enquanto coordenadora de turno junto à literatura da área sobre a coordenação pedagógica e a Educação Infantil.

Ao ler o material produzido na descrição da intervenção, busquei identificar questões recorrentes que, a meu ver, merecem ser apresentadas e discutidas. Para isso, organizei a discussão dos resultados em dois tópicos. No primeiro, pretendo discutir as potencialidades do projeto desenvolvido. Já no segundo, discuto algumas limitações no decorrer da pesquisa. Em ambos os tópicos, buscarei apresentar a participação e envolvimento das crianças.

Sei que o período da intervenção foi curto, e, por isso, fica difícil mensurar ou criar critérios de quantificação para a mesma. No entanto, sei também que, em qualquer prática desenvolvida, é preciso parar, analisar, avaliar e refletir buscando o seu aprimoramento e, conseqüentemente, melhores resultados.

### **6.1 As potencialidades da intervenção**

Nesta seção, apresentarei as potencialidades da intervenção. Vale ressaltar que muitas das questões colocadas aqui estão relacionadas a minha prática como coordenadora de turno.

Através da pesquisa realizada percebe-se que o trabalho com a escrita é importante na Educação Infantil, pois desde que nasce a criança já tem um contato com as letras e quando desenvolvemos atividades nessa perspectiva não temos a intenção de alfabetizá-las, mas de poder proporcionar momentos de contato mais sistematizado. Isso fica evidente quando a vice-diretora relata na entrevista que “o objetivo desse projeto não foi assim, acelerar os alunos, procurar ir além, foi mesmo auxiliar aqueles que precisam (Entrevista, Diretora, 2019)” e Albuquerque e Leite (2011) defendem a sua importância nessa mesma perspectiva.

Nota-se que o projeto desenvolvido não foi uma prática inovadora, pelo contrário, como apresentado na pesquisa as brincadeiras tem sido uma prática cada vez mais presente na Educação Infantil por fazer parte do desenvolvimento da criança e como aponta Leal e Silva (2011) ser considerada uma atividade social infantil. Acredito na potencialidade desse projeto, pois ele utilizou de uma linguagem que é própria das crianças: as brincadeiras, reconhecendo também que elas são sujeitos de seu desenvolvimento. As atividades as deixavam

entusiasmadas e com vontade de participar, fato que pode ser confirmado pela entrevista com a professora da turma. Ela relatou que achou o projeto positivo por causa da expectativa que as crianças ficavam para ter nossos encontros: “pela expectativa que criava, eles já ficavam esperando, né? Agilizavam as outras coisas na expectativa de participar de uma atividade mais lúdica” (Entrevista, Professora, 2019).

Durante os encontros com a turma houve momentos que propus brincadeiras e momentos em que trabalhei com parlendas e outros recursos, como foi descrito na seção quatro dessa pesquisa. Entretanto, pude perceber mais entrosamento e participação das crianças quando as atividades eram as brincadeiras, seja ela a forca, o bingo ou a teia da aranha. Essa percepção pôde ser confirmada em uma conversa que tive junto as crianças sobre o projeto em um momento de roda, onde todas relataram a preferência por uma brincadeira desenvolvida, a seguir descreverei um trecho dessa conversa:

Pedro: Eu chamo Pedro, eu gostei da brincadeira da aranha.  
 Fábio: Meu nome é Fábio eu gostei da brincadeira da aranha.  
 Pesquisadora: E por que vocês gostaram da brincadeira da aranha? Todos: Porque ela é muito legal!  
 Sara: Eu gostei mais do bingo.  
 Pesquisadora: Por que Sara?  
 Sara: Porque é muito mais legal!  
 Beatriz: Meu nome é Beatriz e eu gostei mais do bingo.  
 Pesquisadora: Por que Beatriz?  
 Beatriz: Porque o bingo é muito legal!  
 Lucas: Meu nome é Lucas eu gostei mais da forca porque é mais legal!  
 Pesquisadora: Esdras?  
 Esdras: Eu já falei!  
 Pesquisadora: Qual você mais gostou?  
 Esdras: Da aranha.  
 Pesquisadora: Por que Esdras?  
 Esdras: Porque a gente ficou jogando bolinhas.  
 Thayla: Eu sou a Thayla, eu gostei mais da forca porque, porque a gente tem que falar o nome?? Eu gostei mais da iguana porque ela é muito legal! (Roda de conversa com as crianças, 2019).

Brincando elas foram se apropriando do reconhecimento de letras, números, quantidade e tantos outros aprendizados, pois durante as brincadeiras tiveram que lidar com conflitos, com o saber ganhar e perder, o trabalho em equipe. A expectativa em acertar o nome de uma letra, de encontrar as letras em sua cartela ou de conseguir maior número de pontos ao somar as bolinhas na brincadeira da teia da aranha desafiava as crianças e as motivavam. Segundo Hoffmann (2012) o desafio é necessário para a construção de conhecimentos significativos.

Esse projeto também possibilitou a proximidade da coordenação pedagógica com as crianças, geralmente não conseguimos ter esse contato mais direto e presente com elas. Posso



dizer que foi possível conhecê-las melhor, identificar mais de perto suas necessidades criando um contato para além de resolução de problemas. Mostrando assim que, a coordenação pedagógica pode sair das burocracias e partir para o nível pedagógico.

Foi um período pequeno para mensurar a aprendizagem, mas suficiente para notar que foi significativo e que proporcionou mudança de participação de algumas crianças deixando uma perspectiva positiva quanto à continuidade do projeto.

## **6.2 As limitações da intervenção**

Como apresentado no decorrer da pesquisa o coordenador precisa exercer várias funções que são determinadas pela Lei 11.132/18 e regulamentada pelo decreto 17.005/18 e a discussão foi trazida no sentido de como conciliar tantas funções.

Uma das limitações que encontrei nessa intervenção foi o fato de não poder ir para a turma nos dias combinados. O projeto previa que os encontros aconteceriam três vezes na semana, mas o dia a dia agitado da coordenação acabou interferindo, muitas vezes impossibilitando que esses encontros acontecessem. Diariamente somos atropeladas por situações que precisam ser solucionadas imediatamente: as famosas emergências. Elas tornam-se obstáculos para que a coordenação consiga exercer sua função pedagógica junto aos alunos, o que é uma das propostas desse projeto e como determinado no inciso I do decreto nº 17.005/2018. Segundo Almeida (2008) essas emergências cotidianas tornam-se o principal obstáculo encontrado para que a questão pedagógica dos alunos seja realizada com a participação da coordenação.

O objetivo desse projeto era contribuir para o aprendizado das crianças, o que acredito ter sido alcançado, mas também contribuir com o trabalho do professor. Esse segundo ponto não pôde ser analisado, pois não desenvolvemos o projeto com a participação da professora da turma, apesar de ter sido a proposta inicial. Como apresentado no trabalho, ela optou por não participar da elaboração das atividades. Durante a entrevista ela confirmou dizendo: “eu preferi ficar mais como ajudante, só interferia mesmo em caso de indisciplina ‘beem’ grande e deixei a professora bem à vontade” (Entrevista, Professora, 2019). Sendo assim vejo que isso foi uma limitação na intervenção, pois talvez se tivéssemos desenvolvido todas as ações juntas poderíamos ter alcançado mais resultados até mesmo por causa de um outro fator que também considero uma limitação: tempo.

Acredito que para desenvolver um plano de ação dentro do que propus, compreender as potencialidades e limites de um projeto que envolve desenvolvimento de aprendizagem seria

necessário mais tempo para sua realização. Pois, quando falamos em desenvolvimento podemos pressupor que será necessário mudança e toda mudança requer tempo e adequações, o que ao meu ver foi insuficiente. Ou seja, seria necessário

perseguir uma postura de curiosidade, de admiração sobre os processos utilizados por cada criança na construção do conhecimento, problematizando o espaço pedagógico, analisando suas reações, elaborando novas perguntas a partir de suas respostas, variando e ampliando tempos e modos de observá-las (HOFFMANN, 2012, p.94).

O que acabou não sendo possível de ser feito, pois além do tempo não foi possível dar uma sequência nos encontros para que as ações fossem problematizadas e refletidas adequadamente.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, busquei investigar as potencialidades e limitações de um projeto pedagógico, que teve por objetivo possibilitar as aprendizagens por meio do brincar. Esse projeto piloto foi proposto pela vice-diretora e organizado e conduzido por mim.

A pesquisa teve um objetivo geral, compreender as potencialidades e as limitações de um projeto piloto desenvolvido por uma coordenadora pedagógica junto a crianças da EMEI São Bernardo, na concepção do brincar, e três objetivos específicos: i) descrever o projeto; ii) identificar e descrever as propostas desenvolvidas ao longo do projeto; e iii) analisar a participação das crianças no projeto. Para alcançar tais objetivos, a metodologia adotada foi observação participante, diário de campo e entrevista. A observação participante foi adotada para possibilitar minha participação no desenvolvimento das atividades propostas. Já o diário de campo para registrar os encontros e depois analisar as anotações. E, por último, a entrevista foi utilizada para poder compreender melhor a proposta da vice-diretora e da perspectiva da professora da turma em relação ao projeto que foi desenvolvido.

Pode-se concluir que brincando as crianças aprendem, ressignificam conhecimentos, que as brincadeiras podem potencializar as aprendizagens na medida que ao brincar geralmente as crianças se apropriam, as atividades participando com interesse e entusiasmo.

Identifiquei que a atuação da coordenação no desenvolvimento pedagógico dos alunos é positiva e recorrente a sua função, mas devido as várias atribuições que o cargo tem e as emergências cotidianas essa atuação pedagógica acaba ficando em segundo plano

Identifiquei também que, apesar do pouco tempo para realização do projeto, foi possível perceber que tivemos resultados positivos na medida que percebemos uma mudança de participação das crianças e avanços do ponto inicial que se encontravam ao iniciar o projeto.

A pesquisa mostrou-se importante pra mim, porque a partir dela pude perceber o quanto a atuação da coordenação pode contribuir no processo pedagógico das crianças e o quanto seria proveitoso para formação da professora, da coordenadora e para o aprendizado das crianças se houvesse disponibilidade da coordenação e da professora em compartilhar práticas e ideias que possam contribuir para o aprendizado das crianças.

A pesquisa mostrou-se também importante, porque possibilitou a discussão de um fato que pude perceber ser tão recorrente entre as coordenadoras: a dificuldade de conciliar tempo para executar todas as funções necessárias de seu cargo. Por ter tido o envolvimento das

crianças na realização das atividades, acredito que elas se sentiram parte do processo porque demos voz a elas através das brincadeiras.

E, por fim, a pesquisa foi importante para mim por ter trazido uma inquietação a respeito da coordenação, da apropriação de sua identidade e da parceria entre a coordenação e as professoras que atuam na sala de aula com as crianças.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEITE, Tânia Maria Rios. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perruci / ROSA, Ester Calland de Souza, organizadoras. Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011, p. 93-115.
- ANTUNES, Celso. Educação Infantil: prioridade imprescindível. Petrópolis, RJ. Vozes, 2004.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília. DF: Senado Federal, 1988. Disponível [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm) >. Acesso 29 set. 2019
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases 1996. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf) . Acesso em 29 set. 2019
- BRASIL. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34320>. Acesso em 30 set. 2019
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso set 2019
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil/Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Decreto nº 17.005, de 31 de outubro de 2018. Disponível em <http://portal6.pbh.gov.br/dom>. Acesso em 10 de out. 2019
- DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. A avaliação escolar: um processo de reflexão da prática docente e da formação do professor no trabalho. AMBRÓSIO, Márcia (organizadora) – Departamento de Educação de Tecnologia/UFOP/CAPES/UAB, 2017. 141p
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 7ªed. 2019.
- HOFFMANN, Jussara. Avaliação na Educação Infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida, organizadora. Jogo, brinquedo, brincadeiras e a educação. São Paulo: Cortez, 1996.
- LEAL, Telma Ferraz; SILVA; Alessandro da. Brincando, as crianças aprendem a falar e a pensar sobre a língua. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perruci / ROSA, Ester Calland de Souza, organizadoras. Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011, p. 53-72.


MEDINA, Vilma. Forca, jogo de palavras para as crianças. Disponível em <https://br.guiainfantil.com/materias/cultura-e-lazer/jogosforca-jogo-de-palavras-como-jogar-forca-com-as-criancas/> Acesso em 20 ago. 2019.

MELO, Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva, organizadora. Proposições Curriculares para a Educação Infantil: fundamentos. Belo Horizonte: SMED, 2014.

PASSOS, Laurizete Ferragut; ANDRE, Maria E.A. de. O trabalho colaborativo, um campo de estudo. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de ; PLACCO, Vera Lúcia Nigro de Souza. O coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo na escola, organizadoras. São Paulo: Edições Loyola, 2016, p. 11-20.

SOMMERHALDER, Aline / ALVES, Fernando Donizete. Jogo e a Educação da Infância: muito prazer em aprender. Curitiba: PR: CVR, 2011.

## ANEXO – Ficha de autorização enviada para os pais.

 **LASEB**  
Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica

Belo Horizonte, 27 de fevereiro de 2019.

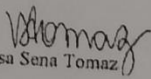
Prezados Pais,

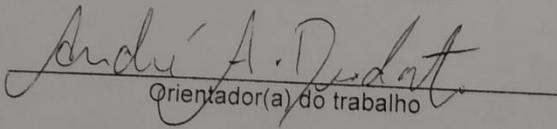
O(a) Prof.(a) CÍNTIA CARMÉLIA desenvolverá,  
na Escola EMEI SÃO BERNARDO, um projeto  
relacionado a seu trabalho final de curso de Pós-graduação na Faculdade de Educação da  
UFMG, em convênio com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Este trabalho será orientado por professores da UFMG e seu objetivo é o desenvolvimento  
de propostas pedagógicas que possam enriquecer a aprendizagem dos alunos e o ensino  
dos professores.

Solicitamos sua colaboração em entrevistas e outros dados necessários ao projeto e  
autorização para uso de seus relatos, imagens e vídeos no referido trabalho.

Atenciosamente,

  
Vanessa Sena Tomaz  
Coordenadora Geral do Curso

  
Orientador(a) do trabalho

Nome do aluno(a): \_\_\_\_\_

De acordo: assinatura dos pais / responsáveis pelo(a) aluno(a)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Faculdade de Educação da UFMG  
Av. Antônio Carlos, 6627 - Sala 1669 - Pampulha - Belo Horizonte - MG - Cep: 31.270-901 - Fone: (31) 3409-6369  
Fax: (31) 3409-5311 - laseb@fae.ufmg.br / www.fae.ufmg.br/laseb