



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

SIMONE CAROLINE FONSECA MACHADO LOPES

**A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DO BRINCAR: um desafio à
aprendizagem da criança**

Salvador

2016

SIMONE CAROLINE FONSECA MACHADO LOPES

**A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DO BRINCAR: um desafio à
aprendizagem da criança**

Monografia apresentada como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Infantil da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

Orientadora: Prof^a Ms Fernanda Almeida Pereira

Salvador

2016

SIMONE CAROLINE FONSECA MACHADO LOPES

**A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DO BRINCAR: um desafio à
aprendizagem da criança.**

Monografia apresentada como requisito para obtenção do grau
de Especialista em Docência na Educação Infantil.

Aprovada em 18 de junho de 2016.

Fernanda Almeida Pereira – Orientadora _____.
Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia. PPGE/FACED/UFBA.

Camile Viana da Cunha Silva Vieira _____.
Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia. PPGE/FACED/UFBA.

AGRADECIMENTOS

Pessoas especiais em minha caminhada....

À minha mãe Beatriz, parceira e amiga de todos os momentos, minha irmã Márcia Beatriz, fonte de inspiração, dedicação e competência no seu trabalho com as crianças pequenas. Meu carinho e amor a minha irmã caçula Daniela Rosane, pela alegria e apoio sempre.

Ao meu companheiro, amigo e esposo Luís Soares, pelo amor constante, ao meu filho Igor Luís, minha alegria, meu sol....

Aos amigos e colegas que me incentivaram direta e indiretamente na construção deste trabalho, em especial à Mirian, Cida e Juliana, juntas vencemos as dificuldades.

À minha Orientadora Fernanda minha gratidão sempre, pela paciência e incentivo em todos os momentos!

A todos o meu obrigada!

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de serem pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves

LOPES, Simone Caroline Fonseca Machado. **A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DO BRINCAR:** um desafio à aprendizagem da criança. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Educação Infantil (CEDEI). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

RESUMO

A presente monografia visa discutir as contribuições da organização dos espaços do brincar na Educação Infantil na aprendizagem das crianças. O estudo sobre os aspectos da organização dos espaços do brincar, assim como sobre a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil foi desenvolvido com base em pesquisa bibliográfica a partir da consulta a diversos autores. Para obter uma referência da realidade e de desenvolver uma discussão mais aprofundada, desenvolveu-se uma pesquisa empírica com a realização de entrevistas feitas com os profissionais de um Centro de Educação Infantil da Rede Municipal, localizado no centro da cidade de Salvador. Através do estudo apresentado, buscamos evidenciar a importância da organização dos espaços do brincar na Educação Infantil como mobilizador das interações e do processo de aprendizagem das crianças. Esperamos que esta pesquisa, bem como as considerações propostas ou levantadas no estudo, contribuam, significativamente, para avançar na discussão sobre a organização dos espaços do brincar na Educação Infantil, promovendo a ressignificação do papel do adulto, abrindo novas possibilidades de aprendizagem. Necessário então, pensar nas necessidades reais das crianças em brincar, descansar, alimentar, aprender, bem como, garantir espaços necessários para o desenvolvimento do trabalho dos professores, coordenadores e demais profissionais existentes na Unidade Escolar.

Palavras chaves: Educação Infantil, brincadeiras, organização dos espaços.

LISTA DE FIGURAS

Figura 2.1- Crianças brincando espontaneamente.....	24
Figura 2.2- Crianças se organizando e criando sua brincadeira.....	26
Figura 2.3- Crianças brincando.....	29
Figura 2.4- A professora acompanha a criança.....	31
Figura 4.1- Crianças interagindo com seus pares	38
Figura 4.2- Crianças no jogo dramático.....	40
Figura 4.3- Crianças organizando o corredor externo da escola.....	42
Figura 4.4- Espaço organizado pela professora em atividade.....	43
Figura 4.5- Atividade de movimento planejado pela professora.....	45

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO -----	9
1	ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL -----	13
1.1	A importância da organização dos espaços na educação infantil-----	13
1.2	O uso do espaço e tempo: a rotina na educação infantil-----	17
2	O BRINCAR E A RELAÇÃO COM A APRENDIZAGEM INFANTIL -----	23
2.1	O que é brincar para a criança?-----	23
2.2	A relação do Brincar com a aprendizagem infantil: o professor como mediador do processo-----	27
3	CAMINHOS METODOLOGICOS -----	34
3.1	Caracterização da Unidade Escolar-----	34
4	OS JOGOS, AS BRINCADEIRAS E SEUS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CMEI -----	37
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	46
	REFERÊNCIAS -----	50
	APÊNDICE	

INTRODUÇÃO

A presente monografia visa analisar, para melhor compreender, como a organização dos espaços do brincar pode contribuir na Educação Infantil bem como, na aprendizagem das crianças. O estudo sobre os aspectos da organização dos espaços do brincar, assim como sobre a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil foi desenvolvido com base em pesquisa bibliográfica a partir da consulta a diversos autores. Além disto, para obter uma referência da realidade, na tentativa de desenvolver uma discussão mais aprofundada, foi desenvolvida uma pesquisa empírica com a realização de entrevistas feitas com os profissionais de um Centro de Educação Infantil da Rede Municipal, localizado no centro da cidade de Salvador.

Atualmente, tem havido o reconhecimento da importância da organização dos espaços, ambientes físicos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças da educação infantil. Segundo Horn (2004), a Educação Infantil em nosso país, percorreu caminhos difíceis e tortuosos, em alguns momentos da história. De início, o que se preconizava era o pressuposto higienista, a caridade e o cuidar das crianças.

Os estudos se voltaram para a Educação Infantil, ampliando novas dimensões. Foram emergindo e influenciando os olhares, bem como as políticas voltadas para este segmento da população. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional de 1996 significou avanços nessa área, conferindo à criança o direito à educação, em sua amplitude. Apesar da garantia do acesso na forma da lei, persistem os diversos problemas. Um número pequeno de crianças consegue ser atendido, tendo como referência as creches. Considerando, portanto, o momento relevante da Educação Infantil no contexto do país, o olhar do educador sensível, mediador, está voltado para a sala de aula e para as suas crianças.

Sendo assim, compreender e analisar criticamente a temática da organização dos espaços do brincar na Educação Infantil torna-se elemento de suma importância nos trabalhos com crianças da educação infantil. Entendemos, por outro lado, que a criança não precisa só de um espaço organizado para desenvolver suas habilidades,

mas precisa interagir com as outras crianças e com os adultos, vivenciar esse espaço nas suas diversas relações. Pensar em organizar espaços nos remete à noção de tempo, de um olhar necessário ao envolvimento da criança no ambiente que a cerca.

A organização dos espaços nos proporciona ainda compreender o papel do educador frente às crianças, traduz as suas concepções de infância, bem como seus objetivos para com as gerações futuras.

As Diretrizes Nacionais da Educação Infantil (2010), prevêem em seu art.8º que a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

Em seu inciso 1º afirma que para a efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem, a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo, além do reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades. Além destes aspectos, os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas devem levar a repensar a disponibilidade desses espaços.

Portanto, personalizar o ambiente auxilia a construção da identidade pessoal da criança, tornando-a competente para desenvolver a autonomia. Ao oferecer um ambiente rico e variado se estimulam os sentidos e estes são essenciais no desenvolvimento do ser humano. A sensação de segurança e a confiança são indispensáveis à criança, pois oportunizam a interação.

Através do estudo ora apresentado, buscamos evidenciar a importância da organização dos espaços do brincar na Educação Infantil como mobilizador das interações e do processo de aprendizagem das crianças.

Esperamos que a pesquisa, bem como as considerações propostas ou levantadas no estudo, contribuam, significativamente, para avançar na discussão sobre a organização dos espaços do brincar na Educação Infantil, promovendo a ressignificação da figura adulta e abrindo possibilidades de aprendizagem sem a atuação direta do professor e, sim, com a sua mediação.

Para tanto, buscamos ao longo deste trabalho compreender em que medida os espaços do brincar auxilia na aprendizagem das crianças da Educação Infantil. Para isso utilizamos como metodologia uma pesquisa bibliográfica sobre o assunto, auxiliada por uma pesquisa empírica.

Através da pesquisa de campo realizamos um estudo utilizando a abordagem qualitativa de acordo com os autores Ludke e André (1986), que afirmam que a pesquisa qualitativa possui características como a introdução do pesquisador no campo de pesquisa, ou seja, no ambiente natural onde se realizam as relações entre os sujeitos e os fenômenos a serem estudados. Esta abordagem se baseia no contato direto do investigador com a realidade, fazendo ele boa parte do trabalho de campo, a descrição e interpretação dos dados, dando total relevância às perspectivas dos participantes sobre o fenômeno estudado.

A pesquisa de campo desenvolvida ocorreu em um Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI, localizado na zona urbana, no centro de Salvador-Bahia. O referido CMEI têm como público alvo crianças de 2 a 5 anos, atua em caráter parcial e integral em termos de turno de funcionamento.

A presente pesquisa é de cunho exploratório, pois, nos proporciona maior familiaridade com o problema, de modo a possibilitar e considerar os mais variados aspectos, buscando obter dados qualitativos significativos para análises posteriores. Foram sujeitos da pesquisa empírica as professoras do referido CMEI. Foi utilizada a entrevista com respostas abertas, como instrumento de coleta de dados, sendo as duas primeiras ligadas as concepções teóricas e as duas finais referindo-se às concepções e visões das professoras entrevistadas. Ver no apêndice roteiro de entrevista.

Utilizamos ainda, fotos que buscam evidenciar e ilustrar a discussão proposta neste trabalho. As fotos podem nos proporcionar uma visão melhor do que

apresentamos ou queremos apresentar e buscam assim, comunicar esta perspectiva, afirma Estrela, (1994).

A monografia ora apresentada está dividida em dois capítulos teóricos para melhor aprofundamento do tema estudado. No capítulo inicial analisamos a organização dos espaços infantis para as brincadeiras, buscando compreender ainda o uso do tempo e espaço, a importância da rotina na Educação Infantil. Em seguida, no capítulo segundo, analisamos as relações entre o brincar e o desenvolvimento da aprendizagem da criança e também o papel do educador.

No terceiro e quarto capítulo, são apresentados os caminhos metodológicos percorridos, analisados os dados da pesquisa empírica sempre relacionando com os aportes teóricos encontrados na literatura sobre a temática, a partir da visão de alguns autores.

Finalizamos a monografia no quinto capítulo, refazendo o percurso do trabalho, tecendo algumas considerações finais e buscando trazer a compreensão crítica, bem como, elucidações acerca da questão abordada.

1. ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo buscaremos evidenciar a importância da organização dos espaços na Educação Infantil, reconhecendo como este procedimento influencia os comportamentos das crianças em função do que as professoras pretendem atingir.

Destacamos a rotina como fator estruturante para o desenvolvimento das diferentes atividades, estimulando a autonomia e a socialização das crianças, bem como fator viabilizador da organização do espaço e tempo para o desenvolvimento das atividades das crianças e dos seus professores.

1.1 A IMPORTÂNCIA DA ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao voltarmos na História constataremos, através das referências teóricas, pensamentos contribuintes para a discussão dos espaços no âmbito educacional, como os mesmos interferem no disciplinamento das crianças e no controle dos movimentos corporais.

Destacamos esta temática nas décadas de 1950 e 1960, onde as plantas dos prédios escolares previa o controle da disciplina, uma ordem estabelecida em detrimento às necessidades das próprias crianças. Observamos nestes aspectos alguns postulados de Foucault. Para Horn (2004, p. 24–25), seguindo as premissas defendidas por esse autor, o espaço organizado com o objetivo de controlar e vigiar, assegurava o fim das grades, das correntes, das fechaduras e garantia por meio das separações bem distintas o controle do bom comportamento, do trabalho, da aplicação, assim como poderia ser usado para realização de experiências e treinamentos. Segundo ainda a autora, Foucault acreditava numa escola 'herdeira'

dessa organização do espaço, como um local que “fabrica efeitos homogêneos de poder”.

Diante destes aspectos, podemos contrapor outra consideração, tendo em vista as novas teorias no campo da psicologia infantil. Desde que nasce a criança precisa de espaços que ofereçam movimentos como possibilidades de socialização com o mundo e com as pessoas que a rodeiam. Espaços estes de direito de todas as crianças, sejam eles: públicos, privados, institucionais ou naturais. Segundo Lima (2001, p.16): “o espaço é muito importante para a criança pequena, pois muitas das aprendizagens que ela realizará em seus primeiros anos de vida estão ligadas aos espaços disponíveis e/ou acessíveis a ela”.

Sem levar em conta essas necessidades e seguindo as premissas defendidas por Foucault quando tenta explicar a origem das regras de ordenamento do espaço para controle dos indivíduos em algumas instituições da sociedade, nas escolas brasileiras ainda podemos encontrar espaços que determinam a disciplina. Nestes casos, a criança é mantida controlada e com isto não tendo a permissão da interação com os seus pares. Horn afirma:

Na educação infantil, é comum os arranjos espaciais não permitirem a interação entre as crianças, impossibilitando sua apropriação dos espaços através de objetos, desenhos e nomes. A própria prática docente desenvolvida em muitas instituições de educação infantil defende o espaço como aliado ao controle dos corpos e dos movimentos considerados importantes no que é entendido como pré – alfabetização. (HORN, 2004, p. 27)

Um espaço cercado por mesas e cadeiras enfileiradas revela que o movimento das crianças não é considerado e que as propostas estão nas mãos do adulto que é o único que precisa ser visto e ouvido. Horn afirma ainda que, no espaço físico a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em pano de fundo no qual inserem emoções. Desta forma, para essa qualificação do espaço físico a autora revela a transformação do espaço em ambiente. Assim, os ambientes devem ser planejados de forma a satisfazer as necessidades da criança, isto é, tudo deverá estar acessível à criança, desde objetos pessoais, como também os brinquedos, pois só assim o desenvolvimento

ocorrerá de forma a possibilitar sua autonomia, bem como sua socialização dentro das suas singularidades. (HORN, 2004, p. 28)

Entre os pesquisadores que estudam e organizam este tema ora abordado, destacamos os espanhóis Forneiro e Zabalza (1998). Estes autores distinguem os termos espaço e ambiente, com diferentes conceituações, embora essas expressões sejam muito próximas. Embora saibamos que ambos estão ligados, adotaremos o suporte trazido por esses autores. A partir do pensamento deles, levaremos em consideração que o “espaço” se refere aos locais onde as atividades são realizadas, caracterizado materialmente por objetos, móveis, materiais didáticos, decoração. E o “ambiente” dizendo respeito ao conjunto desse espaço físico e às relações que nele se estabelecem na interação entre as pessoas.

Portanto, os espaços não são neutros, eles poderão ser estimulantes ou limitadores da aprendizagem, dependendo das estruturas espaciais oferecidas bem como a linguagem representada. Por outro lado, os espaços influenciam a composição dos ambientes, se queremos seguir este mesmo raciocínio dos autores citados.

A relevância da organização dos espaços na Educação Infantil é verificada quando compreendemos que estes contribuem para o processo de aprendizagem da criança pequena, pois todo ser humano carrega desde sua concepção, conhecimentos e através da interação com o meio vai desenvolvendo estes conhecimentos. Assim, os espaços devem ser organizados de forma a desafiar a criança nos campos: cognitivo, social e motor.

Horn (2004) afirma que oportunizando a criança a andar, subir, descer e pular, através de várias tentativas, ela, assim, estará aprendendo a controlar o próprio corpo. As Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (2010) preveem condições para o trabalho coletivo e para organização de materiais, espaços e tempo que assegurem

Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição, a acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (BRASIL, 2010, p.19-20)

Em vista disso, um ambiente estimulante para a criança é aquele em que ela se sente segura e ao mesmo tempo desafiada. Onde ela sinta o prazer de pertencer àquele ambiente e se identifique com o mesmo e, principalmente, um espaço em que ela possa estabelecer relações com os seus pares. Um ambiente que permita ao educador perceber a maneira como a criança transpõe a sua realidade, seus anseios, suas fantasias.

Personalizar o espaço é muito importante para a construção da identidade pessoal da criança. Tornar a criança competente é desenvolver nela a autonomia e a independência. Ao oferecer um espaço rico e variado se estimulam os sentidos e os sentidos são essenciais no desenvolvimento do ser humano. Esta situação oportuniza as crianças a interagirem e, em certos momentos desejarem ficar sozinhas, brincando. Para David & Weinstein, afirmam que:

Todos os ambientes construídos para crianças deveriam atender cinco funções relativas ao desenvolvimento infantil, no sentido de promover: identidade pessoal, desenvolvimento de competência, oportunidades para crescimento, sensação de segurança e confiança, bem como oportunidades para contato social e privacidade. DAVID & WEINSTEIN (apud Carvalho e Rubiano, 2001, p.109)

Segundo Horn (2004), para organizar um espaço é preciso sempre refletir sobre como pensamos a criança e a sua educação. Uma vez que partimos do referencial de criança positiva, criativa e criadora que é capaz de se expressar de diferentes maneiras e se buscamos seu desenvolvimento integral, alguns princípios precisam ser observados nessa organização. A própria decoração do espaço é reveladora dessa nossa intenção. Muitas vezes, o adulto, no desejo de deixar o espaço bonito, o decora com cartazes e enfeites que não tem significado para aquele grupo de crianças e que é um referencial apenas para ele. Esta não seria uma atitude correta se queremos desenvolver atividades para dotar as crianças de confiança e estimuladas à aprendizagem, considerando os elementos que a rodeiam.

Corsino (2009, p.95), afirma que é preciso compreender a educação como mobilizadora da capacidade da criança produzir sentido sobre o mundo e não repetir padrões já existentes e isto implica em construir um desenho de espaço e um determinado papel de educador. Ou seja, é necessário levar em conta o diálogo com

a expressividade das crianças, o incentivo às suas capacidades de criar cenas narrativas (com vários suportes), invenção de situações, soluções inusitadas para as questões que emergem no coletivo, permitindo-lhes prosseguir, testar suas hipóteses, experimentar formas novas de relação, sustentar o que constroem.

Para Reis (2009), “recentemente tem havido um reconhecimento crescente da importância de componentes do ambiente sobre o desenvolvimento da criança” CARVALHO E RUBIANO,1994, (apud REIS, 2009, p.7). Ainda conforme Reis :

Em geral os ambientes infantis têm sido pobremente planejados, pois geralmente são orientados para atender às necessidades do adulto e/ou do grupo como um todo, desconsiderando as necessidades próprias das crianças, principalmente em instituições onde se restringe muito o desenvolvimento da identidade pessoal. (REIS,2009, p. 8-9)

É importante que o espaço apresente a organização do mundo, o que acontece quando dispomos fotografias, reproduções de obras de arte, textos, livros, entre outros, favorecendo as experimentações das crianças em situações diversas com a variedade de materiais disponíveis, tais como panos, caixas, com isto favorecendo retratar a cultura e o meio social no qual a criança está inserida através da organização do ambiente.

1.2 O USO DO ESPAÇO E TEMPO: a rotina na educação infantil

Ao considerar a criança, um ser ativo, explorador, criadora de sentidos é preciso pensar em como usar o espaço e o tempo. Corsino (2009, p.117) ratifica que toda a criança é sujeito ativo e nas suas interações está o tempo todo significando e recriando o mundo ao seu redor. A aprendizagem é a possibilidade de atribuir sentido às suas experiências.

Refletindo sobre as ações desenvolvidas na Educação Infantil, o planejamento se torna elemento de grande importância no processo ensino aprendizagem. Segundo as autoras Barbosa e Horn (2001), na organização das atividades num determinado tempo é imprescindível haver momentos diferenciados

que levem em consideração as necessidades biológicas das crianças, como as relacionadas à alimentação, ao repouso e à higiene. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado.

No cotidiano da Educação Infantil a organização do espaço e tempo precisa viabilizar uma educação de qualidade, seja pela promoção da autonomia da criança, como via de construção da sua própria noção espacial seja pelo desenvolvimento da criatividade e estimulador da cultura. Nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil encontramos a seguinte afirmação: “crianças expostas a uma gama ampliada de possibilidades interativas têm seu universo pessoal de significados ampliados, desde que encontrem em contextos coletivos de qualidade” (BRASIL, 2006, p.15), contextos estes devidamente planejados e organizados.

Segundo Piaget (1971), a representação do espaço para a criança é uma construção internalizada a partir das ações e das manipulações sobre o ambiente espacial próximo do qual ela faz parte. Portanto, este autor, não basta a criança estar em um espaço organizado de modo a desafiar suas competências. É preciso que ela interaja com esse espaço para vivê-lo intencionalmente. Wallon e Vygotsky (apud HORN, 2004) também são legítimos representantes desta discussão. A partir da perspectiva sócio-histórica de desenvolvimento, esses teóricos relacionam afetividade, linguagem e cognição com as práticas sociais, ao discutirem a psicologia humana em seu enfoque psicológico. Desse modo, na visão de ambos, o meio social, o ambiente, é fator predominante no desenvolvimento dos indivíduos.

Encontramos em Zabalza (1998), uma contribuição atual a respeito de espaço. O mesmo entende esse conceito sob uma perspectiva definida em diferentes dimensões: a física, a funcional, a temporal e a relacional, legitimando-se como um elemento curricular. A partir desse entendimento, o espaço nunca é neutro.

Logo, os espaços são utilizados de acordo com as rotinas propostas através do planejamento e sistematizados em ações nas quais se originam estas rotinas. Barbosa (2006), afirma que os ambientes criam variações nas rotinas e estas marcam momentos de deslocamentos espaciais, isto é, da passagem de um ambiente para outro, da adaptação ao novo ambiente e da sua organização após o uso.

Horn (2004), em seu trabalho, complementa afirmando que o cotidiano é o tempo vivido pela gente. A rotina é uma construção que se faz para organizar o cotidiano. É preciso ressaltar que a rotina diária é o desenvolvimento prático do planejamento, permitindo a estruturação da criança, sua independência e autonomia, além de estimular a sua socialização.

A organização do tempo na Educação Infantil exige que o educador tenha como meta principal as atividades educativas, assegurando as ações do cuidado, ou seja, não podemos desconsiderar o planejamento, pois correremos o risco de cairmos em ações espontaneístas/assistencialistas. Barbosa e Horn ao pesquisarem sobre a organização do espaço e do tempo na escola infantil afirmam:

Organizar o cotidiano das crianças da Educação Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades. É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitadas. (BARBOSA e HORN, apud REIS, 2009 p. 5)

Portanto, compreendendo que a organização do tempo pedagógico se apresenta de forma dinâmica em múltiplas facetas, as rotinas devem ser planejadas, porém flexíveis, devendo envolver o cuidado, o ensino e as especificidades imaginativas da criança, segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI):

A rotina representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as brincadeiras e a situações de aprendizagens orientadas. (BRASIL, 1998, p. 54)

Outro elemento importante nesse debate diz respeito ao estabelecimento de rotinas nas atividades de planejamento das ações pedagógicas da escola. Assim, ao buscar a rotina para executar este planejamento interativo e dinâmico, podemos perceber que a mesma tem ligação com as práticas diárias, costumes e também ligada aos rituais, aos hábitos e por ser de uso constante não deixa espaço para

reflexão, o que pode representar uma perda no processo pedagógico. Dessa forma, a rotina no campo educacional é considerada como um elemento estruturante e de normatização da subjetividade da criança e dos adultos que frequentam os espaços coletivos de cuidados e educação.

Planejar na Educação Infantil tem a mesma utilidade que planejar em qualquer outra etapa educativa. A rotina prevê o desenvolvimento prático das ações educativas. Os momentos de rotina das crianças precisam permitir inúmeras experiências, pois ambientes estimulantes direcionam as mesmas a realizarem diversas atividades, como escreve Oliveira (2011):

A grande flexibilidade do pensamento da criança e seu constante desejo de exploração requerem a organização de contextos propícios de aprendizagem. A criatividade emerge das múltiplas experiências infantis, visto que ela não é um dom, mas se desenvolve naturalmente se a criança tiver liberdade para explorar situações com parceiros diversos. (OLIVEIRA, 2011, p. 26)

Em vista disso, precisamos recorrer ao uso da História para relacionar o uso da rotina em outras áreas e fazer a compreensão exata do uso no campo da Educação Infantil. Para tanto, faremos a discussão com base nos estudos realizados por Barbosa (2006), em sua obra “Por Amor e Por Força: Rotinas na Educação Infantil”, aprofundando um pouco no contexto histórico.

O uso da rotina para fins de controle, segundo a autora, começa no século IV quando o crescimento do Cristianismo no Ocidente, através da Igreja Católica Apostólica Romana, impôs rigorosa disciplina eclesiástica para controlar seus fiéis. Na Idade Média, as instituições religiosas precisavam de ordem e previsibilidade.

A rotina se tornou imprescindível. A partir de 1539, Inácio de Loiola, fundador da Companhia de Jesus, pensou em como rotinizar o coletivo, as relações hierárquicas, as obrigações e a vida em grupo. Se os exercícios espirituais na Igreja Católica significavam a disciplina pessoal, do corpo e da mente, criaram-se as Constituições que eram o lugar em que a disciplina coletiva, as relações hierárquicas, as obrigações e as rotinas de vida em grupo eram apresentadas.

Durante a Reforma, os religiosos trouxeram a disciplina vivida nos Monastérios para a vida cotidiana da população, nas famílias e no modo de

produção das sociedades seculares. Pode-se afirmar, segundo Barbosa (2006) que o mundo das religiões cristãs fundamentou as rotinas utilizadas nas creches e pré-escolas, em dois aspectos: o primeiro pela secularização das rotinas pessoais e institucionais que haviam sido constituídas nos monastérios e foram transferidas para as instituições modernas em geral, inclusive as educacionais e, em segundo, pelo fato de que a mão-de-obra disponível para trabalhar nos asilos, nos orfanatos, nas escolas e nas creches, desde sua criação até nossos dias, é em grande parte formada por irmãs de caridade, pastores e voluntários religiosos que trazem sua experiência pessoal e institucional da prática religiosa para prática pedagógica.

Então as rotinas tiveram, através dos tempos, variados “motivos” para serem aplicadas, desde o controle do corpo através das rotinas de higienização até o controle do corpo e do espírito, através das rotinas das fábricas, sob a justificativa de que o Brasil e o mundo tinham que rotinizar de forma rígida o trabalho, para assim alcançar o progresso. Tais modos de organização do trabalho, que surgiram para dar conta das demandas do setor fabril privado, aos poucos se tornaram o modo de funcionamento hegemônico de todas as organizações sociais ocidentais e sua aplicação se estendeu para o setor público, percorrendo hospitais, escolas e as creches, estabelecendo o modo de realizar atividades cotidianas.

Esta justificativa serviu para se introduzir a rotina nas escolas. Por consequência, ela, portanto é institucionalizada na Educação Infantil, se modificando, atingindo um caráter mais ou menos rígido, à medida que se formava a concepção de Infância na Sociedade Ocidental Moderna. Neste período em particular, passa a ser importante a construção das rotinas na educação, principalmente para as instituições que cuidavam de crianças menores, levando em conta as condições sociais e econômicas dos países, os papéis sociais desempenhados por homens e mulheres e as concepções de infância. Muitos textos foram produzidos no final da década de 1970 e começo da de 1980, criticando a utilização do modelo industrial da divisão social do trabalho aplicada ao trabalho escolar via Leis de Diretrizes e Bases (LDB) de 1971.

Barbosa (2006) definiu alguns elementos que devem ser considerados para a formulação de rotinas, principalmente no caso da Educação Infantil. São eles: a

organização do ambiente; o uso do tempo; a seleção e as propostas de atividades; a seleção e a oferta de materiais.

Logo, a rotina se incorporou ao cotidiano das classes da educação infantil e podemos ver aspectos positivos na sua utilização. No entanto ela não deve ser empregada apenas com a intenção de disciplinar, controlar as atividades das crianças. Neste sentido Oliveira (2011, p.28), afirma que o planejamento preenche a rotina e deve fazê-lo de maneira equilibrada e pertinente. A rotina dessa forma, representa a estrutura sobre a qual será organizado o tempo do trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina envolve todas as ações de cuidar e educar e, portanto, precisa pulsar em vários ritmos. Precisa ser espaço de alegria, prazer, descobertas, viagens... As crianças necessitam ter espaço para mexer-se, locomover-se, brincar, criar, falar, ouvir... A alternância entre a vivência de atividades - calmas e ativas – e as modalidades de interação – coletiva, em pequenos grupos, individualmente ou em duplas, proporcionará uma dinâmica de trabalho própria do grupo. Deve-se também considerar a alternância entre atividades de mesa e as de chão, assim como o trabalho em diferentes espaços da instituição – área externa, refeitório (em momentos ociosos), sala de leitura etc.

Portanto, uma rotina adequada se torna um instrumento construtivo para a criança, pois permite que a mesma estruture sua autonomia, devendo ser flexível e capaz de convidar as crianças a entrarem na brincadeira, ler um livro nas almofadas, sentar em frente ao espelho e fantasiar.

Desta forma, abordaremos no capítulo seguinte, o brincar como fonte emancipatória e viabilizadora da socialização e da aprendizagem Infantil no planejamento das escolas de Educação Infantil, bem como na rotina idealizada cotidianamente pelo professor.

2. O BRINCAR E A RELAÇÃO COM A APRENDIZAGEM INFANTIL

Neste capítulo definiremos o Brincar estabelecendo sua relação com a infância e os espaços na Educação Infantil. Ressaltamos a importância da compreensão sobre a brincadeira para a criança como um tempo de investigação e construção de conhecimento sobre o mundo e sobre si mesma.

Apresentaremos em seguida a relação do brincar com a aprendizagem da criança, bem como a importância da mediação das professoras nesta atividade tão relevante. Para tanto, utilizaremos as contribuições dos teóricos que produziram estudos e pesquisas sobre a temática ora abordada.

2.1 O QUE É BRINCAR PARA A CRIANÇA?

Desde épocas mais antigas, as crianças procuram conhecer o mundo e isso se dá , principalmente, por meio das brincadeiras. Podemos observar que as artes em geral deixaram registros da vida cotidiana em diferentes momentos da História presentes nos jogos, brincadeiras e nos brinquedos. Sebastiani (2003), afirma que a brincadeira é para a criança um espaço de investigação e construção de conhecimento sobre si mesma e sobre o mundo, assim como é uma atividade que exercita a imaginação. Podemos compreender a imaginação como a forma que permite às crianças relacionarem seus interesses e suas necessidades com a realidade de um mundo que pouco conhecem.

Desta forma, a brincadeira é um espaço privilegiado de aprendizagem onde a criança interage com a realidade, realizando simbolicamente aquilo que ainda não tem a capacidade de fazer formalmente. Por outro lado, representa um dos direitos descritos na Declaração Universal dos Direitos da Criança (aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959), no artigo 7º, ao lado do direito à educação. Neste artigo se enfatiza o direito ao brincar. “Toda criança terá direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantir a ela o exercício pleno desse direito.” ONU (apud BRASIL/MEC, 2007,p.42)

O brinquedo faz parte da vida da criança, independente do nível social ou cultural a que pertence. Para Horn (2004, p.70): “o brinquedo sempre fez parte da vida das crianças, independentemente de classe social ou cultural em que está inserida”. É intrínseco da criança o hábito do brincar. Até mesmo ao se alimentar, a criança brinca com os alimentos. Portanto, ao pensarmos em proporcionar diversos espaços para a criança brincar e agir, os mesmos facilitarão novos desafios que tornarão a criança um agente da sua própria aprendizagem de forma mais lúdica.

Desta forma, não devemos conceber a infância longe do brinquedo visto a sua importância para o seu desenvolvimento infantil. Ele é importante, principalmente pelo fato de proporcionar o brincar em espaços preparados para que a criança fantasie, brinque com liberdade de ação, em total interação com outras crianças. Segundo Carvalho & Rubiano:

É altamente recomendável que ambientes institucionais ofereçam oportunidade para as crianças desenvolverem sua individualidade, permitindo-lhes ter seus próprios objetos, personalizar seu espaço e, sempre que possível participar nas decisões sobre a organização do mesmo. (CARVALHO & RUBIANO, 2001, p.109)

Figura 2.1- Crianças brincando espontaneamente



Fonte: Simone Lopes (2015)

De acordo com Horn:

O brinquedo satisfaz as necessidades básicas de aprendizagens das crianças, como, por exemplo, as de escolher, imitar, dominar, adquirir competências, enfim de ser ativo em um ambiente seguro, o qual encoraje e consolide o desenvolvimento de normas e valores sociais. (HORN, 2004, p. 71).

As crianças que brincam em diversos ambientes com informações diversas, demonstram interesse por estar brincando, adquirem conhecimentos e transmitem conhecimentos, através da interação com seus pares.

Partindo da premissa de que as crianças são os próprios construtores do seu conhecimento com a mediação de alguém mais experiente, Fantin afirma:

Brincando a criança se relaciona, experimenta, investiga e amplia seus conhecimentos sobre si mesma e sobre o mundo que está ao seu redor. Através da brincadeira podemos saber como as crianças veem o mundo e como gostariam que fosse, expressando a forma como pensam, organizam e entendem esse mundo. Isso acontece porque, quando brinca, a criança cria uma situação imaginária que surge a partir do conhecimento que possui do mundo em que os adultos agem e no qual precisa aprender a viver. (FANTIN, 2000, p. 53).

O desenvolvimento infantil se encontra vinculado ao brincar, através do acesso à cultura e sua construção. O brincar apresenta-se como fundamental tanto para o desenvolvimento infantil nos aspectos cognitivo e motor quanto para sua socialização. Para Borba (2009, p.70-71), a criança ao brincar não apenas expressa e comunica suas experiências, mas as reelabora, reconhecendo-se como sujeito pertencente a um grupo social e a um contexto cultural, aprendendo sobre si mesma e sobre os homens e suas relações no mundo, também sobre os significados culturais do meio em que está inserida.

O brincar assim é uma experiência de cultura por meio da qual valores, habilidades, conhecimentos e formas de participação social são constituídos e ressignificados pela ação coletiva das crianças. Brougère, ainda acrescenta:

Brincando com os outros, participando de atividades lúdicas, as crianças constroem um repertório de brincadeiras e de referências culturais que compõe a cultura lúdica infantil, ou seja, o conjunto de experiências que permite às crianças brincarem juntas. (BROUGÈRE, 2002, apud BORBA, p.71)

Brincando nos espaços com seus brinquedos e objetos variados e escolhendo o espaço que deseja brincar e com quem deseja brincar, a criança desenvolve uma atividade enriquecedora visto que as trocas de saberes que ocorrerão naturalmente através das diversas linguagens sejam elas: oral, corporal, gestual, musical retrata a realidade de cada criança. Borba (2009), afirma ainda que, nesse processo, as crianças instituem coletivamente uma ordem social que rege as relações entre pares e se afirmam como autoras de suas práticas sociais e culturais, ou seja, a cultura lúdica torna a brincadeira possível, mas é no próprio espaço social do brincar que ela emerge e é enriquecida.

Figura 2.2- Crianças se organizando e criando sua brincadeira



Fonte: Simone Lopes (2015)

Assim, a criança vai construindo seu conhecimento de mundo de modo lúdico, transformando o real com recursos da fantasia e da imaginação. O respeito incondicional ao brincar e à brincadeira é função da Educação Infantil, não somente por ser no tempo da infância que essa prática social se apresenta com maior intensidade, mas, justamente, por ser ela a experiência inaugural de sentir o mundo e experimentar-se, de aprender a criar e inventar linguagens através do exercício lúdico da liberdade de expressão (BRASIL, 2009, p. 68). Portanto, inferimos, a partir

dessas considerações, que não se trata apenas de um domínio da criança, mas de uma expressão cultural que especifica o humano.

Em diferentes culturas, encontramos os mesmos gestos, coreografias e brinquedos, mas estes apresentam diferentes roupagens. Temos o caso da brincadeira de roda, realizada em diferentes culturas nas regiões brasileiras, mas que se modifica de acordo com os traços culturais e o contexto social de cada grupo.

Para Kishimoto (apud CARVALHO e RUBIANO, 2001, p.110), a modalidade jogo tradicional infantil possui características de anonimato, tradicionalidade, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade. Logo, para compreender a experiência da brincadeira como um fenômeno cultural é preciso perceber que as crianças percebem o mundo através das experiências que adquirem quando brincam, interagindo com outras crianças e com os adultos. Conseqüentemente, crianças de diferentes contextos sociais e históricos operam com a linguagem da brincadeira e do brinquedo em sua compreensão do mundo, deixando em evidência o caráter e a dimensão universal destas linguagens.

Por meio das brincadeiras os adultos podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso de linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem como veremos no item a seguir.

2.2 A RELAÇÃO DO BRINCAR COM A APRENDIZAGEM INFANTIL: o professor como mediador do processo

O brincar constitui uma dimensão humana fundamental na formação dos sujeitos e na vida dos seres humanos, não se restringindo apenas ao mundo infantil. Em relação a essa fase da vida dos indivíduos, os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança ocorrem através das brincadeiras. Em estudo sobre a temática, Vygotsky (1984), aponta que brincar permite a aprendizagem. De acordo com o seu pensamento:

(...) a criança ao brincar de faz-de-conta cria uma situação imaginária, podendo assumir diferentes papéis, como o papel de um adulto. A criança passa a se comportar como se realmente fosse mais velha, seguindo as regras que esta situação propõe. (VYGOTSKY 1984, P.122)

Neste sentido, a brincadeira, está favorecendo o desenvolvimento da criança, em processos que estão em formação ou que serão completados.

De acordo com Vygotsky (1984), a criação de situações imaginárias na brincadeira surge da tensão entre o indivíduo e a sociedade, liberando a criança da realidade imediata, dando-lhe oportunidade para controlar uma situação existente. Na brincadeira, os significados e as ações relacionadas aos objetos convencionalmente podem ser libertados.

A importância do brincar para o desenvolvimento infantil está no fato de que esta atividade contribui para a mudança na relação da criança com os objetos, pois estes perdem sua força determinadora na brincadeira.

A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê. Assim é alcançada uma condição que começa agir independente daquilo que vê. (VYGOTSKY, 1984, p. 127).

Sendo assim, a criança pode dar outros sentidos aos objetos e jogos a partir da sua própria ação ou imaginação, em situações em que ela ainda é bem pequena, mas estimulada podemos observar que rompe com relação à subordinação ao objeto, atribuindo-lhe um novo significado, o que expressa o seu caráter ativo, no curso de seu próprio desenvolvimento.

Vygotsky (1998), definiu a zona de desenvolvimento proximal (ZPD) como:

(...) a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outros companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1984, p.128)

A brincadeira representa o funcionamento da criança na zona proximal e, portanto, promove o desenvolvimento infantil (Vygotski, 1984 p.128).

Em Piaget (1971), o mesmo afirma que o brincar oferece à criança a oportunidade de assimilar o mundo exterior às suas necessidades, sem precisar muito acomodar realidades externas. A brincadeira possibilita uma acomodação do mundo exterior completamente livre, uma vez que ela não tem nenhum compromisso com a realidade que a cerca. Indispensável à prática educativa, o brincar, assim como outras atividades lúdicas é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, como nos diz Piaget .

Este autor ressalta ainda que o brincar possibilita à criança manipular o mundo externo fazendo com que ele se encaixe nos seus esquemas atuais. O teórico afirma que o intelecto de uma pessoa desenvolve-se através do processo de assimilação e acomodação. A criança na assimilação, tem novas experiências (vendo coisas novas, ou ouvindo coisas novas) ela tenta adaptar esses novos estímulos às estruturas cognitivas que já possui. Na acomodação a criança quer externar seus conhecimentos. O aprendizado ocorre quando esses processos juntos resultam no equilíbrio. O processo de assimilação seria o momento em que a pessoa recolhe todas as informações do mundo externo e acaba acomodando-as com as informações já existentes.

Figura 2.3- Crianças brincando



Fonte: Simone Lopes (2016)

Dentre as atividades lúdicas, o jogo simbólico é essencial na vida da criança. Acredita Piaget que as crianças quando jogam, assimilam e transformam a realidade, sendo uma atividade essencial para o desenvolvimento infantil.

Assim, diante do pensamento dos teóricos apresentados, pautaremos nosso olhar nas contribuições sobre a Teoria Histórico-Cultural disseminada por Vygotsky e seus seguidores. Segundo Lima (2001), o mundo social é apresentado à criança através de suas interações com o adulto. Num primeiro momento a relação afetiva e emocional é a condição necessária para a sua sobrevivência e à medida em que vai crescendo e se desenvolvendo a criança começa a se interessar pelos objetos e pelo mundo que os adultos lhe oferecem.

Inicialmente o contato com esse mundo é realizado pela manipulação de objetos que possuem a cultura histórica do ser humano. Portanto, a manipulação desses objetos ensina à criança as significações sociais que eles possuem, as suas propriedades e também as normas de condutas para utilizá-los.

Logo, a identidade da criança se constrói, através das interações sociais e da estreita relação com a cultura, por meio da internalização dos signos, objetos, valores, habilidades, cujas aprendizagens são essenciais para o seu desenvolvimento. Sendo assim, para a Teoria Histórico-Cultural, o professor tem papel de fundamental importância, pois seu trabalho deve incidir diretamente sobre a zona proximal desencadeando a formação de novas funções ou capacidades mentais do educando, permitindo que outras em desenvolvimento venham a se completar.

Ao educador cabe então participar como uma pessoa mais experiente, que deverá intervir quando necessário e também participar quando perceber o interesse da criança em tê-lo como parceiro nas brincadeiras, possibilitando assim, o desenvolvimento da criança, proporcionando momentos de interação, acesso à cultura, permitindo à criança principalmente viver a sua própria infância. De acordo com Lima (2001):

Consciente da importância da ação que realiza, possibilitando mediações de várias naturezas, o adulto passa a atender os processos da criança com um significado que só pode ser construído tendo como referencial a criança no período de formação em que ela está e não no adulto. (LIMA, 2001, p.67)

Portanto, ao educador cabe planejar os espaços para a criança e com a criança, visando o meio cultural em que a criança está inserida, promovendo interações em grupos para que possam assim: criar, trocar saberes, imaginar, construir e principalmente brincar.

O educador também precisa estar atento ao espaço. Horn (2004) em seus estudos enfatiza a necessidade desse cuidado do profissional da educação quando chama a atenção sobre

[...] o olhar de um educador atento e sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis e a forma como as crianças e adultos interagem com eles são reveladores de uma concepção pedagógica. (HORN, 2004, p.15)

Figura 2.4- A professora acompanha a criança



Fonte: Simone Lopes (2016)

A criança desde o nascimento necessita da mediação do outro para se desenvolver. O meio sozinho não dá conta de desenvolvê-lo e é aí que entra o papel do educador e dos colegas através das relações. Segundo Carvalho :

[...] ao estruturar e organizar continuamente sua sala, o educador favorece o envolvimento das crianças em brincadeiras entre elas, sem necessidade de interferência direta; dessa forma ele fica mais

disponível para aquelas crianças que procuram interagir com ele. (CARVALHO, 2003, p.154)

Podemos dizer então que o educador torna-se o mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios.

O educador constitui-se um parceiro mais experiente, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável de experiências educativas e sociais variadas. O educador deve considerar a brincadeira segundo o Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL,1998) formulado pelas políticas de Educação Infantil proporcionadas pelo governo brasileiro. Para o Referencial a brincadeira pode ser vista pelo educador:

[...] como um meio de poder observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõe.(BRASIL,1998,vol.1, p.28)

Em vista disso, de forma equivocada, alguns educadores têm a visão de que proporcionar a criança o brincar é deixá-la fazer o que quer, onde quer, sem considerar a brincadeira como um processo de organização, de recíproca, de troca de saberes. Segundo Soler (2003), o professor deve

[...] ser o mediador entre o aluno e o processo de conhecimento, atuando como orientador, facilitador e aconselhador da aprendizagem e deve integrar, no desenvolvimento de atividades, os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais. SOLER (apud FERREIRA FILHO, 2009, p.17-18)

Para Ferreira Filho (2009), a mediação pedagógica se diferencia das interações do cotidiano pela intencionalidade da ação. Na escola, os profissionais da educação interagem com os alunos com o intuito de ensinar e esse processo de ensino e aprendizagem faz com que a mediação entre professor e aluno seja diferenciada. Defendemos, portanto, a compreensão do professor enquanto

mediador. A mediação pedagógica “deve se constituir para afetar o processo de desenvolvimento dos alunos” SOUZA (apud FERREIRA FILHO, 2009, p.17), e deve ter como finalidade transformar a forma como a realidade é compreendida e representada, utilizando o apoio simbólico.

Ainda o autor Ferreira Filho (2009, p.18), chama a atenção para um importante ponto: Para que a criança internalize o que aprende, a presença de um mediador é fundamental, uma vez que esse vai tornar possível que a criança realize certas ações. O profissional da Educação Infantil deve estar atento a isso, evitando que essas interações fiquem por conta do acaso. Portanto, o educador mediador deve explorar todas as possibilidades e intenções que cercam as atividades desenvolvidas pelas crianças.

Desta maneira, podemos evidenciar ainda o quanto é importante o ambiente escolar estar adaptado e construído para atender à criança tendo como centralidade o pensamento na mediação do brincar, valorando os objetos e o ambiente. Desta forma, estaremos possibilitando explorar a infância, o desenvolvimento integral, integrado da criança e da aprendizagem.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para aprofundar o estudo feito nos capítulos anteriores, realizamos uma pesquisa empírica. A pesquisa pautou-se em uma pesquisa qualitativa, na linha investigativa, a etnografia, que nos proporcionou maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito.

Utilizamos como instrumentos de coleta de dados entrevistas realizadas com as professoras de um Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI da rede de ensino do município de Salvador. As questões versaram sobre a importância do brincar para o desenvolvimento da criança e sobre a organização dos espaços para o desenvolvimento dessa atividade, tendo como referência a escola onde estas professoras atuam. Para complementar nossa pesquisa utilizamos o registro de imagens em diversas situações que visam contribuir com a discursão apresentada.

Para contextualizar o campo empírico em que realizamos a pesquisa sobre a temática escolhida nesta monografia, apresentaremos a seguir a caracterização da Unidade Escolar, objeto de nossa investigação, que atua com o segmento da Educação Infantil, desde os seus aspectos físicos e administrativos, até a demanda que nela é atendida.

3.1. CARACTERIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR

A unidade escolar na qual realizamos a pesquisa empírica está localizada em área urbana da cidade de Salvador. Situa-se em um bairro de área comercial havendo muitas poucas residências no seu entorno. É uma escola conveniada a Rede Municipal de Ensino, cuja modalidade é a cessão de salas ou seja o espaço físico é alugado e a Prefeitura Municipal arca com todos os recursos materiais, estruturais e humano.

A unidade escolar atua exclusivamente com o segmento da Educação Infantil, com crianças de 2 a 5 anos em tempo parcial e integral. O prédio escolar possui dois pavimentos com sete salas, seis sanitários para crianças, dois para professores e funcionários, cozinha, refeitório, secretaria, sala da coordenação, direção, depósitos de merenda, materiais e um parquinho.

Este Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) foi implantado em uma casa adaptada, antiga e que, por muitas vezes, tem carecido de intervenção para a sua manutenção que custa a ser realizada pelos responsáveis do Órgão Central.

São utilizadas cinco salas com metragens diferentes, duas maiores, uma de tamanho regular e mais duas menores. As turmas estão divididas por idade dos alunos. Os maiores, grupo quatro e cinco, ficam no pavimento superior e os menores dois e três anos de idade, ficam no pavimento inferior, a creche. Temos ainda uma sala de uso exclusivo para variados recursos, como vídeo, som, livros diversos, brinquedos, um com espaço amplo e com boa ventilação que ainda auxilia no descanso dos menores na creche.

O espaço destinado à brinquedoteca foi desativado por falta da intervenção na estrutura física, no caso específico por conta da infiltração de água nas paredes, o que ocasiona prejuízo para os pequenos, que perdem um espaço valioso, sendo que o mesmo passa a ser adaptado em sala.

A escola possui 5 professores regentes que atuam em regime de 40h semanais (manhã e tarde), mais 5 professores que atuam em 20h semanais (pela manhã ou pela tarde), as professoras já atuam com a reserva de jornada, duas coordenadoras pedagógicas, cada uma em um turno de trabalho, duas vices-diretora do turno matutino e vespertino, uma diretora geral. Quanto aos funcionários, o CMEI conta com quatro auxiliares de desenvolvimento infantil, cada uma em uma sala respectiva, neste sentido as salas da creche apresentam déficit de mais três profissionais, cinco funcionários de apoio e limpeza, duas merendeiras, uma secretária e três auxiliares de secretaria, uma agente da educação esta responsável por acompanhar as faltas das crianças e outras necessidades como ida ao pediatra, dentistas, idas ao Conselho de Assistência Social (CRAS).

A demanda infantil deste CMEI é bem variada. Encontramos crianças com histórico de desnutrição, problemas de ordem comportamental, com problemas de pele, dificuldades de fala, sem registro de nascimento ou com o registro feito apenas pela mãe. Em geral os alunos sofrem castigos físicos em casa, tem problemas constantes de saúde. No entanto, encontramos ainda neste mesmo espaço, crianças, acompanhadas pelos pais, assistidas em todo contexto escolar. Em grande parte, o alunado é formado por filhos de moradores das circunvizinhanças, que tem moradia instável e mudam-se com frequência, ocasionando o abandono da unidade escolar. Inferimos, que pelo fato da escola está situada em bairro comercial, com

poucas residências, formado de casarões invadidos por pessoas sem teto ou migrantes que chegam à cidade sem moradia fixa até conseguir acomodação mais permanente.

Em sua grande maioria, as crianças são oriundas destas famílias de vários arranjos sociais pertencentes às classes populares. Essas famílias possuem baixa renda, vivem do mercado informal, basicamente os chefes dessas famílias são biscateiros, lavadeiras, domésticas, pedreiros, camelôs, sofrendo, assim, todo o impacto sócio-político econômico da sociedade e do sistema econômico, principalmente do desemprego reinante no país. Estas crianças encontram-se em situação de vulnerabilidade e risco social, pois estão em contato direto ou indireto com o tráfico de drogas, a fome, a prostituição, às vezes submetidas ao trabalho infantil, maus tratos entre outras questões sociais.

Toda esta situação agrava as dificuldades de as crianças exercerem o brincar no ambiente onde residem e no entorno das suas residências. Não existem parques públicos no bairro. Muitas famílias moram em quartos alugados, casas pequenas sem espaço para atividades lúdicas. Estas precárias condições de moradia fazem com que aumente a necessidade da escola dispor de espaços adequados para as crianças realizarem as brincadeiras em contato com a natureza, em diversos espaços desafiadores, livres com diversos recursos materiais e naturais.

4. OS JOGOS, AS BRINCADEIRAS E SEUS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CMEI

Neste capítulo apresentaremos os pensamentos das professoras mediante entrevista realizada no Centro Municipal de Educação Infantil, para tanto, utilizaremos para aprofundar os assuntos abordados, os diversos teóricos que alicerçam esta temática.

Para tanto, a pesquisa utilizou alguns objetivos a serem perseguidos no trabalho assim, buscamos identificar como a organização dos espaços interferem na aprendizagem das crianças pequenas, evidenciamos ainda as concepções de professoras de Educação Infantil acerca da organização dos espaços, identificando o seu papel e analisamos para compreender, como a organização dos espaços pode contribuir para o desenvolvimento da criança, estes aspectos serão abordados e apresentados neste capítulo.

Antes de narrar precisamos ressaltar a disponibilidade da equipe de professores em participar deste trabalho que ocorreu em meio as rotinas cotidianas de sala de aula e com a presença das crianças que se faziam presentes o tempo todo atuando de forma alegre e autônoma. Neste sentido, para trazer as falas e concepções destes profissionais cada uma utilizou um elemento da natureza (Lua, Estrela, Flor, Sol). Ressaltamos que tivemos a resistência de algumas professoras em participar da pesquisa, inferimos que por serem novas no segmento não se sentem seguras para expor suas concepções.

Para os sujeitos da pesquisa, a importância da brincadeira na Educação Infantil se manifesta através da construção do corpo, da compreensão do mundo e/ou do cotidiano, estabelecendo relações, imprimindo significados, como facilitar o processo da socialização da criança.

Figura 4.1 – Crianças interagindo com seus pares



Fonte: Simone Lopes (2016)

A professora Sol afirma que a brincadeira serve para auxiliar na formação e compreensão das regras, estimulando a imaginação, a criatividade, além de desenvolver os processos psicológicos como podemos evidenciar no trecho a seguir: “Através de brinquedos e brincadeiras a criança aprende regras de convívio social, contagem, associação de elementos, etc... O brincar é essencial!” (Professora Sol).

Na visão de Piaget (1971) os jogos simbólicos são essenciais na vida da criança. De início tem-se o jogo de exercício que é aquele em que a criança repete uma determinada situação por puro prazer, por ter apreciado seus efeitos. Em torno dos 2 a 3 e 5 a 6 anos (fase Pré-operatória) nota-se a ocorrência dos jogos simbólicos, que satisfazem a necessidade da criança, de não somente lembrar o mentalmente acontecido, mas também de executar a representação.

Ainda segundo o mesmo autor, no período posterior surgem os jogos de regras, que são transmitidos socialmente de criança para criança e, por consequência, vão aumentando de importância de acordo com o progresso de seu desenvolvimento social. Para Piaget (1971), o jogo constituiu-se em expressão e condição para o desenvolvimento infantil, já que as crianças quando jogam assimilam e podem transformar a realidade. Com os jogos de regras podemos analisar por trás das respostas, informações sobre seus conhecimentos e conceitos.

Segundo este autor, esses níveis de conhecimento podem ser classificados como: motor, egocêntrico, cooperação e codificação de regras, e são paralelos ao desenvolvimento cognitivo da criança. O motor é o nível apresentado nos primeiros anos de vida e que normalmente se estende até o estágio pré-operacional. Nesse estágio, a criança não apresenta nenhuma compreensão de regras. O prazer da criança parece advir grandemente do controle motor e muscular, e não há atividade social nesse nível. A fase do nível egocêntrico em geral, se dá dos 2 aos 5 anos. Nela a criança adquire a consciência da existência de regras e começa a querer jogar com outras crianças – vemos nesse ponto os primeiros traços de socialização. Mas notamos também que algumas crianças insistem em jogar sozinhas, sem tentar vencer, assim revelando uma atividade cognitiva egocêntrica. As regras são percebidas como fixas e o respeito por elas é unilateral. A fase da cooperação normalmente acontece em torno dos 7 a 8 anos. Há uma compreensão quase que plena das regras do jogo, e o objetivo passa a ser a vitória. A codificação das regras, segundo o autor citado, se dá por volta dos 11 a 12 anos. A maioria das crianças passa a entender que as regras são ou podem ser feitas pelo grupo, podem ser modificadas, mas nunca ignoradas. A presença de regras se torna um fator importantíssimo para a existência do jogo.

Ainda segundo Piaget (1971), os jogos não são apenas uma forma de desembaraço ou entretenimento para gastar energias das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual. O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da realidade à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do indivíduo. Ainda Piaget (1971) afirma, que os métodos ativos de educação das crianças exigem a todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais e que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil.

Figura 4.2- Crianças no jogo dramático



Fonte: Simone Lopes (2016)

Segundo muitos dos princípios defendidos por Piaget a professora Lua durante a entrevista afirma: “O brincar estabelece relações, significados, ressignificados e o mais importante o viver, integrar e socializar, respeito pelo outro. O brincar antes de tudo é uma aprendizagem social. Estabelece regras, comportamentos que são compartilhados.”

As respostas das entrevistadas ainda confirmam a teoria descrita por Vygotsky (1984), que considera que o desenvolvimento ocorre ao longo da vida e que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo dela. Ele não estabelece fases para explicar o desenvolvimento assim como fez Piaget. Para ele, o sujeito não é ativo nem passivo: é interativo.

Segundo Vygotsky (1984), a criança usa as interações sociais como formas privilegiadas de acesso às informações, aprendem a regra do jogo através dos outros e não como o resultado de um engajamento individual na solução de problemas. Desta maneira, aprende a regular seu comportamento pelas reações, quer elas pareçam agradáveis ou não.

Enquanto Vygotsky fala do faz-de-conta, Piaget fala do jogo simbólico Rego (2002), em seus estudos afirma que esses elementos são correspondentes. Ainda

Rego chama a atenção que, para Vygotsky, o brinquedo cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal na criança. Ele afirma que a aquisição do conhecimento se dá através da interseção entre as zonas de desenvolvimento: a real e a proximal. A zona de desenvolvimento real é a do conhecimento já adquirido, é o que a pessoa traz consigo. Já a proximal é atingida de início, com o auxílio de outras pessoas mais “capazes”, que já tenham adquirido esse conhecimento.

As maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real (Vygotsky, 1984). Na visão sócio-histórica de Vygotsky, a brincadeira, o jogo, são atividades específicas da infância. Através deles a criança recria a realidade, usando sistemas simbólicos. Essa é uma atividade, com contexto cultural e social.

Com relação ao modo como os espaços do brincar devem ser organizados na sala de aula as professoras opinaram da seguinte forma: deve ser coerente com o tempo e o planejamento, obedecendo a faixa etária das crianças. Deve contemplar a cultura e estimular a criatividade. Em sua maioria as entrevistadas sugerem a organização da sala em cantinhos proporcionando ambientes diversificados.

A Professora Estrela diz: “Para mim, depende de cada educador. Minha sala é com espaços de aprendizagem; cantinho da leitura com tapete e almofadas, outro espaço, com brinquedos de casinha de bonecas, estante com carros, espaços com jogos de encaixe, espaço para videoteca.”

Afirma a professora Flor que “os espaços devem ser organizados em ‘cantinhos de aprendizagem’ para promover a movimentação dos pequenos e garantir uma diversidade de ambientes”.

No processo da Educação Infantil o papel do professor é de suma importância, pois é ele quem cria os espaços, disponibiliza materiais, participa das brincadeiras, ou seja, faz a mediação da construção do conhecimento. A desvalorização do movimento natural e espontâneo da criança em favor do conhecimento estruturado e formalizado ignora as dimensões educativas da brincadeira e do jogo como forma rica e poderosa de estimular a atividade construtiva da criança.

Figura 4.3 – Crianças organizando o corredor externo da escola



Fonte: Simone Lopes (2016)

Negrine (1994), em estudos realizados sobre aprendizagem e desenvolvimento infantil, conclui: quando a criança chega à escola, traz consigo toda uma história, construída a partir de suas vivências, grande parte delas através da atividade lúdica. Segundo esse autor, é fundamental que os professores tenham conhecimento do saber que a criança construiu na interação com o ambiente familiar e sócio-cultural, para formular sua proposta pedagógica.

É preciso que os profissionais de Educação Infantil tenham acesso ao conhecimento produzido na área desta etapa específica da educação e da cultura em geral, para repensarem sua prática e se reconstruírem enquanto cidadãos e atuarem enquanto sujeitos da produção de conhecimento. E para que possam, mais do que “implantar” currículos ou “aplicar” propostas à realidade da creche/pré-escola em que atuam, efetivamente devem participar da sua concepção, construção e consolidação como afirma KRAMER (apud MEC/SEF/COEDI, 1994 p.19)

Neste item da entrevista as profissionais analisaram os espaços físicos da unidade escolar e revelaram que a escola possui espaços diversificados. Porém não têm tamanho apropriado ou ainda precisam promover estes espaços dentro das salas. Ao serem interrogadas, algumas professoras não responderam diretamente esta questão. Apenas apontaram concepções acerca do assunto. Neste sentido, a professora Estrela afirmou que “A escola tem espaços, porém não têm tamanho

apropriado e isso prejudica o trabalho com as crianças, principalmente com a recreação planejada”. Esta fala foi ratificada por Lua “os espaços são inapropriados principalmente nas atividades que envolvem um movimento de correr”.

Também a professora Flor discorreu sobre a questão colocando como deveria ser o espaço, do ponto de vista ideal “Precisamos promover um ambiente que favoreça os desafios corporais e sensoriais, além de criar cantinhos dentro da sala, assegurar mobiliários adequados que favoreçam a movimentação das crianças”.

Figura 4.4- Espaço organizado pela professora em atividade



Fonte: Simone Lopes (2016)

Na LDB, promulgada em 1996, que considera a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica apresenta que a construção e a conservação das instalações escolares devem ser incluídas nos orçamentos de educação. A partir daí, uma série de documentos legais foram produzidos com o objetivo de definir critérios de qualidade para infra-estrutura das unidades destinadas à educação básica.

No Brasil, grande número de ambientes destinados à educação de crianças com menos de 6 anos funciona em condições precárias. Serviços básicos como água, esgoto sanitário e energia elétrica não estão disponíveis para muitas creches e pré-escolas. Outros elementos referentes à infra-estrutura atingem tanto a saúde física quanto o desenvolvimento integral das crianças (BRASIL, 2009).

Entre eles está a inexistência de áreas externas ou espaços alternativos que propiciem às crianças a possibilidade de estar ao ar livre, em atividade de movimentação ampla, tendo seu espaço de convivência, de brincadeira e de exploração do ambiente enriquecido. Segundo dados mais recentes do MEC (BRASIL, 2009), se identificam melhorias em relação às condições sanitárias encontradas nos estudos realizados até 1998. Entretanto tais informações dizem respeito a estabelecimentos credenciados, ou seja, aqueles autorizados para funcionar. Este aspecto foi destacado durante as entrevistas que fizemos com as professoras da escola selecionada cujos comentários foram feitos de maneira mais informal.

No item final da entrevista, perguntamos às profissionais sobre as dificuldades e desafios para organizar o espaço físico da unidade escolar. Foram enumerados alguns aspectos como a conservação da infraestrutura, higiene dos espaços, aquisição de brinquedos com qualidade. Uma das professoras entrevistadas, demonstrou a necessidade de os dirigentes do sistema se responsabilizarem em garantir as condições mínimas de funcionamento do ensino nessa escola. Para ela é necessário "Boa vontade política, que pensem numa ampliação deste espaço que aqui temos " (Professora Flor). As demais professoras Sol, Lua e Estrela complementaram: " a ampliação ou construção dos espaços infantis precisam ocorrer para que tenhamos um trabalho melhor com a Educação infantil".

No Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998), o ambiente físico é expresso como devendo ser arranjado de acordo com as necessidades e as características dos grupos de criança, levando-se em conta a cultura da infância e os diversos projetos e atividades que estão sendo desenvolvidos em conjunto com seus professores. A qualidade e a quantidade da relação criança-criança, adulto-criança, dos objetos, dos brinquedos e dos móveis presentes no ambiente dependem do tamanho dos pequenos. Ainda o RCNEI complementa considerando que crianças e profissionais da Educação Infantil passam, em média, um terço de seu dia no interior da creche ou da pré-escola que freqüentam. Em consequência, a qualidade desses ambientes afeta significativamente a vida de seus usuários (crianças, família, professores, funcionários), além de influenciar o projeto político-pedagógico e o processo educacional desenvolvido.

Figura 4.5 –Atividade de movimento planejado pela professora



Fonte: Simone Lopes (2016)

Para a professora Sol: “As dificuldades significam a falta de materiais e os desafios constituem a necessidade de se criar situações para dar ressignificados ao nosso espaço.”

Assim, a partir destas falas dos profissionais deste CMEI, revelam empreender o máximo de si para favorecer e oferecer espaços acolhedores, com objetivo de desenvolver e ampliar o conhecimento, a criatividade, a imaginação para que as crianças ampliem suas relações com seus pares.

Consideramos ainda que as instituições de Educação Infantil são espaços que promovem o desenvolvimento da criança, pois, além de oferecer cuidados físicos, ela também cria condições para o seu desenvolvimento físico, cognitivo, simbólico, social e emocional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao investigar a Organização dos Espaços do Brincar, um desafio à aprendizagem da criança, discutir a importância desta organização na Educação Infantil, a fim de responder à questão de pesquisa: Como a Organização dos Espaços do Brincar na Educação Infantil auxiliam na aprendizagem das crianças de 2 e 3 anos?

Para atingirmos tal objetivo, realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho etnográfico, pois, nos proporciona maior familiaridade com o problema, de modo a possibilitar e considerar os mais variados aspectos, buscando obter dados qualitativos significativos para análises posteriores. Foram sujeitos da pesquisa empírica as professoras de um CMEI situado no Centro de Salvador, pertencente a Rede Municipal de Educação, como instrumento de coleta de dados foi utilizada a entrevista com respostas abertas, sendo as duas primeiras ligadas as concepções teóricas e as duas finais referindo-se às concepções e visões das professoras entrevistadas. Utilizamos ainda, fotos que buscam evidenciar e ilustrar a análise proposta neste trabalho.

Concluído os estudos, foi possível verificar na literatura, que muitos anos em nosso país nessa etapa da educação, foram desenvolvidas ações apenas para o cuidar, com pouca atenção para a formação dos profissionais da Educação Infantil. Por muito tempo vivenciamos as dificuldades de acesso das crianças às classes e atendimento precário os quais não são modificados tão rapidamente. E, além disso, a qualidade do trabalho oferecido em muitas das instituições permanece aquém dos parâmetros considerados satisfatórios pelo atual arcabouço legal, político e pedagógico.

Para estabelecer uma reflexão crítica sobre as questões discutidas no trabalho tomamos como referência os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – IQEI (Brasil, 2006), um documento que pretende ser um instrumento que ajuda os coletivos – equipes e comunidade – das instituições de Educação Infantil a encontrar seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os

direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática.

Portanto, tomando os IQEI (2006), a organização dos espaços numa instituição de educação infantil são ocupados por um grupo de adultos e por um grupo de crianças. É, portanto, um espaço coletivo de convivência, onde acontecem interações entre crianças, entre crianças e adultos e entre adultos. Sendo uma instituição educacional, essas interações devem ser formadoras, no sentido de que devem ser baseadas nos valores sociais que fundamentam sua proposta pedagógica. A cidadania, a cooperação, o respeito às diferenças e o cuidado com o outro são aprendidos na vivência cotidiana. Por isso, não podemos esperar que as crianças desenvolvam essas atitudes se os adultos não as demonstram em sua forma de atuar na instituição, com as crianças, os colegas e as famílias.

O estudo relacionado à importância deste contexto físico nas aprendizagens e no desenvolvimento infantil proporcionou a confirmação acerca da relevância da organização espacial dentro das instituições infantis, o quão importante se faz um ambiente preparado para as crianças, para que elas se sintam respeitadas, protegidas e estimuladas. Logo, os ambientes físicos da instituição de educação infantil devem refletir uma concepção de educação respeitosa e de cuidado para com as necessidades de desenvolvimento das crianças, em todos seus aspectos: físico, afetivo, cognitivo e criativo.

Espaços internos limpos, bem iluminados e arejados, com visão ampla do exterior, seguros e aconchegantes revelam a importância conferida às múltiplas necessidades das crianças e dos adultos que com elas trabalham; espaços externos bem cuidados, com jardim e áreas para brincadeiras e jogos indicam a atenção ao contato com a natureza e à necessidade das crianças de correr, pular, jogar bola, brincar com areia e água, entre outras atividades. Os aspectos de segurança e higiene são muito importantes, mas a preocupação com eles não deve impedir as explorações e iniciativas infantis.

A temática que versa o trabalho se ratifica quando trazemos estes aportes que favorecem e subsidiam estudos e pesquisas de amplas extensão sobre os espaços nas unidades de ensino infantil. Percebemos ainda, que organizar o espaço

escolar interno e/ou externo não é fácil. Esse espaço deve incluir e envolver toda comunidade, além de privilegiar todas as áreas do conhecimento despertando interesse e participação da criança.

Ainda, foi possível verificar que as brincadeiras organizadas em ambiente ou em espaços abertos livres promovem a formação humana e são imprescindíveis ao desenvolvimento geral do indivíduo, pois funcionam como linguagem, meio de expressão e comunicação, instrumento de alegria, diversão, práticas de emoções e construção do conhecimento.

Portanto, a ação de brincar deve ser propagada em suas diferentes formas, pela atividade espontânea, pela dirigida, pela individual ou em grupos, com interação ou sem a integração de outras crianças ou adultos, pois o mais importante é saber que através da imaginária ou jogo simbólico o afeto, memória e criatividade, motricidade, linguagem, percepção e representação são aperfeiçoados desenvolvendo plenamente a criança.

É central afirmar que nenhum espaço é neutro. A falta de neutralidade é comprovada quando se observa a sua organização e sua ocupação, como é planejada e as propostas de trabalhos desenvolvidas.

Ressaltamos que nosso interesse não está em verificar erros e negatividades do espaço educativo, da direção da escola, ou das professoras mas contribuir, significativamente, na organização dos espaços promovendo a descentração da figura adulta e o incentivo ao protagonismo infantil, abrindo novas possibilidades de aprendizagem, sem a intermediação direta do professor, mas com sua supervisão a todo o instante.

Na Educação Infantil, concebemos a necessidade na projeção de espaços físicos que atendam ao desafio e a peculiaridade do momento de “ser criança” e da necessidade que as crianças participem da organização do espaço e tempo, estabelecendo com as professoras momentos de interação e de produções deles.

Cabe ao professor da Educação Infantil planejar considerando a escuta da criança, buscando ser mediador em todos os processos da aprendizagem, das brincadeiras e jogos compreendendo assim o papel a ele designado.

Por meio do problema de pesquisa, atingimos o objetivo de discutir a importância da organização dos espaços do brincar na Educação Infantil na aprendizagem das crianças de 2 e 3 anos.

Neste sentido, ressaltamos que a organização do espaço escolar influencia o bem estar dos profissionais e das crianças pertencentes ao ambiente. Um espaço pensado para todos, pois para a criança sentir-se bem é preciso que todos se sintam a vontade para realizar suas funções. É necessário pensar nas necessidades reais das crianças em brincar, descansar, alimentar, aprender bem como garantir espaços necessários para o desenvolvimento do trabalho dos professores, coordenadores e demais profissionais existentes na Unidade Escolar.

Finalizada a pesquisa, gostaríamos de informar os limites do estudo que perpassaram pelo tempo que se tornou curto devido as rotinas cotidianas de sala de aula e das rotinas internas do CMEI, em alguns momentos estas rotinas dificultaram o acesso às professoras, mas criamos estratégias durante o planejamento para buscarmos estes profissionais para participarem do trabalho. Por outro lado, os alcances do estudo nos deixam satisfeitas e otimistas, pois, encontramos um campo receptivo a pesquisa, com amplas possibilidades de estudos para diversos olhares e objetos. Ressaltamos, o comprometimento das professoras, responsáveis, na busca por uma educação infantil de qualidade, não negligenciando a organização do ambiente escolar e, principalmente, considerando as necessidades da criança como prioridade em todo trabalho pedagógico.

Por fim, precisamos reafirmar que o cotidiano de instituições de Educação Infantil deve sempre inspirar afeto e alegria, refletindo uma dimensão humana em que a criança seja valorizada como sujeito que merece respeito às suas necessidades específicas. É preciso ainda, que haja a intencionalidade educativa do professor, que ao organizar esse ambiente, pense em proporcionar situações significativas de aprendizagem às crianças pequenas, permeadas pelas brincadeiras, que respeitem as especificidades infantis, em que pese, ainda, o desenvolvimento das capacidades afetivas, cognitivas e sociais.

6. REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2006.

BORBA, Ângela Meyer. **A brincadeira como experiência de cultura na educação infantil**. In: BRASIL/MEC – Revista Criança do professor de educação infantil – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **A educação infantil no Plano Nacional de Educação: a questão da oferta e do atendimento**. In: PASCHOAL, Jaqueline. D. (Org.). **Trabalho pedagógico na educação infantil**. Londrina, PR: Humanidades, 2007.

BRASIL, **Referencial Curricular Para a Educação Infantil**. Vol. 1/2. Brasília: MEC/SEI, 1998.

BRASIL, CNE/CEB. **Parecer 22/98, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília – DF, 2010.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006.

BRASIL, Congresso Nacional. **Constituição de 1998. Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política de educação infantil no Brasil: Relatório de avaliação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica**. – Brasília: MEC, SEB; Unesco, 2009.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Ética e cidadania : construindo valores na escola e na sociedade**. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

CARVALHO, Maria Campos de. **Porque as crianças gostam de áreas fechadas? Espaços circunscritos reduzem as solicitações de atenção do adulto**. In: FERREIRA, Maria Clotilde Rosseti. **Os Fazeres na Educação Infantil**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CARVALHO, Maria Campos de; RUBIANO, Márcia R. Bonagamba. **Organização dos Espaços em Instituições Pré-Escolares**. In: OLIVEIRA, Zilma Moraes. (org.) **Educação Infantil: muitos olhares**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CORSINO, Patrícia (org.). **Educação Infantil – cotidiano e políticas**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009.

DIDONET, Vital. **Creche: a que veio, para onde vai**. In: **Educação Infantil: a creche**,

- um bom começo.** Em Aberto/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n.73. Brasília, 2001.
- ESTRELA, Maria Tereza. *Investigação qualitativa em educação* . Coleção Ciências da Educação: São Paulo, 1994.
- FANTIN, Mônica. Jogos e brinquedos e brincadeiras – A cultura lúdica na educação infantil. In: **Síntese da qualificação da educação infantil**. Florianópolis: Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação: 2000.
- FERRARI, Márcio. **O teórico que incorporou o afeto à pedagogia**. In: Revista Nova Escola, Abril/2011.
- FERREIRA FILHO, Fernando Wagner. **Educação infantil: as formas de mediação na atividade parque e as influencias no brincar da criança** / Fernando Wagner Ferreira Filho - Campinas, SP: [s.n], 2009.
- FORNEIRO, Lina Iglesias. **A organização dos espaços na educação infantil**. In: ZABALZA, Miguel. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- GHIRADELLI, Jr. Paulo. **Infância, escola e modernidade**. São Paulo e Curitiba: Cortez e UFPr, 1996.
- HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- KRAMER, Sonia. Currículo de **Educação Infantil e a Formação dos Profissionais de Creche e Pré-escola: questões teóricas e polêmicas**. In: MEC/SEF/COEDI. Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil. Brasília-DF, 1994.
- KUHLMANN, M. **Educando a Infância Brasileira**. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). Belo Horizonte: Editora Autêtica, 2000.
- LIMA, Elvira de Souza. **Como a criança pequena se desenvolve**. São Paulo: Sobradinho, 2001.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MACÊDO, L. e outros. **Aprender com jogos e situação – problema**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- MARCÍLIO, Maria Luiza. **A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil**. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.
- MEC/SEB. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.
- NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Prodil, 1994.
- OLIVEIRA, Nina Rosa Texeira. **A Unesco, o UNICEF e as políticas de educação Infantil no Brasil**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2011.

OLIVEIRA, Z. M. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado & MACHADO, M^a Cristina Gomes. **A História da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, mar.2009 - ISSN: 1676-258.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. (Trad.) Maria Alice M. D' Amorim; Paulo S. L. Silva. 13.ed. Rio de Janeiro:Forense, 1971.

REGO, Teresa Costa. **Vygotsky : uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

RIZZO, Gilda. Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SANTOS, Leila Salete Ramos dos. **Educação infantil: espaço de afeto e tempo para ser criança**. Revista ÀGORA, Porto Alegre, Ano 3, jan/jun.2012.ISSN 2175-3792

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Fundamentos Teóricos e metodológicos da Educação Infantil**. Curitiba: IESDE BRASIL, 2006.

VYGOSTSKY, L..S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes,1984.

ZABALZA, Miguel. **Qualidade na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE

ROTEIRO DE ENTREVISTA

ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

PROJETO: **A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL:**
um desafio à aprendizagem da criança

RESPONSÁVEL: SIMONE CAROLINE LOPES

1. Na sua opinião, qual o lugar do brincar na educação da criança na Educação Infantil?
2. Quais os espaços do brincar devem ser organizados/ disponibilizados para uma boa aprendizagem das crianças na sua unidade escolar?
3. Na sua opinião, os espaços reservados para as diversas atividades favorecem ao desenvolvimento integral da criança na sua escola?
4. Quais as principais dificuldades e desafios para organizar o espaço físico nas classes de Educação Infantil na sua unidade escolar?

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 2.1	Crianças brincando espontaneamente-----	23
Figura 2.2	Crianças se organizando e criando sua brincadeira-----	25
Figura 2.3	Crianças brincando-----	28
Figura 2.4	A professora acompanha a criança-----	30
Figura 4.1	Crianças interagindo com seus pares-----	35
Figura 4.2	Crianças no jogo dramático-----	38
Figura 4.3	Crianças organizando o corredor externo da escola-----	40
Figura 4.4	Espaço organizado pela professora em atividade-----	44
Figura 4.5	Atividade de movimento planejado pela professora-----	45