



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

ELOISE PORTO RICARDI

**A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO ENTRE AS CRIANÇAS E A MEDIAÇÃO
DO PROFESSOR DURANTE AS BRINCADEIRAS**

Florianópolis

2014

Eloise Porto Ricardi

**A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO ENTRE AS CRIANÇAS E A MEDIAÇÃO
DO PROFESSOR DURANTE AS BRINCADEIRAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Especialização em Docência na
Educação Infantil como pré-requisito para a
obtenção do grau de especialista.

Orientador(a): Caroline Machado Momm

Florianópolis

2014

Eloise Porto Ricardi

A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO ENTRE AS CRIANÇAS E A MEDIAÇÃO DO
PROFESSOR DURANTE AS BRINCADEIRAS

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do grau de Especialista em Docência na Educação Infantil, e aprovado em sua forma final pela Coordenação do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 2014.

Prof^a. Dra. Soraya Franzoni Conde
Coordenadora do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil

Banca Examinadora:

Orientadora: Dra. Caroline Machado Momm

Membro: Dra. Regina Ingrid Bragagnolo

Membro: Ms. Josiana Piccolli

Suplente: Ms. Maria Eliza Chierighini Pimentel

*Agradeço primeiramente a Deus e aos
meus pais que apoiaram.
Ao meu amor que compreendeu.
E a todos que ajudaram nesta caminhada.*

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo apresentar algumas questões relacionadas a importância da interação entre as crianças e a mediação do professor durante as brincadeiras, no processo de desenvolvimento e aprendizagem nas instituições de Educação Infantil. Enfatiza a relevância do brincar como primordial na efetivação da prática pedagógica que tem como pressuposto a aprendizagem e desenvolvimento infantil. Se propõe a pensar sobre questões relacionadas a mediação do professor e a interação entre pares nas brincadeiras de Educação Infantil. Para tanto, analisa registros de brincadeiras e entrevistas com professoras, buscando a relação entre a reflexão teórica e a prática pedagógica em uma instituição de educação infantil. Nesse sentido, o estudo pretende contribuir para uma reflexão diante da atividade do brincar e se coloca como colaborador na possibilidade dos professores repensarem suas práticas pedagógicas no cotidiano da Educação Infantil, realizando intervenções significativas que considerem indicativos das crianças para impulsionar os processos dialéticos de conhecimento de si e do mundo.

Palavras-chave: Brincadeira, mediação, professor, interação, infância, educação e Educação Infantil.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. INTERAÇÃO E BRINCADEIRA	10
3. FORMAÇÃO DE PARES NAS BRINCADEIRAS.....	15
4. O PAPEL DO PROFESSOR DURANTE AS BRINCADEIRAS.....	17
5. A PESQUISA VIVENCIADA.....	20
5.1. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	20
5.2. REGISTROS DOS MOMENTOS DE BRINCADEIRAS NO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	22
5.2.1. Brincadeira de supermercado.....	22
5.2.2. Brincadeira de movimentos corporais.....	26
5.2.3. Brincando na caixa de areia.....	28
5.2.4. Brincadeira em sala com brinquedos.....	31
5.2.5. Brincadeira em sala com brinquedos de sucata	32
5.2.6. Brincando no parque.....	34
6. ENTREVISTA COM PROFESSORES.....	37
7. NOTAS FINAIS.....	44
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46

1. INTRODUÇÃO

A brincadeira tem uma função fundamental no desenvolvimento da criança. Por meio dela é possível, estimular o desenvolvimento motor, cognitivo, social e emocional do indivíduo. Porém, na vivência que tenho de professora da Educação Infantil, escuto dos pais e presencio situações de alguns profissionais da área que remetem a refletir sobre o tema brincar. Os pais repetem “como seria bom ficar o dia inteiro brincando” ou “que as crianças ficam somente brincando o dia todo que não estão tendo nenhum aprendizado”. Constato também ausência de mediação dos professores nas brincadeiras, principalmente no parque e entre as crianças maiores. Por isso, penso o quanto temos que enfatizar e avançar neste assunto, pensando no papel do adulto diante destas atividades de brincadeiras, pois os documentos e orientações legais enfatizam a importância da brincadeira na infância.

Esta é uma temática abordada há muito tempo por alguns autores, tornando-se mais recentemente um eixo norteador do trabalho pedagógico na Educação Infantil, um direito das crianças. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, no Art. 9º, as interações e brincadeiras nas práticas pedagógicas devem compor as propostas curriculares da Educação Infantil.

No período de vida atendida pela Educação Infantil uma atividade importante é a brincadeira e interação entre outras crianças e adulto. Oportunizar para a criança vivências e experiências para construir o novo, sendo que neste processo ela pode desenvolver formas de sentir, pensar, solucionar problemas e envolver-se com diferentes linguagens e valorizar o lúdico, as brincadeiras. Utilizar da fantasia para compreender o mundo e a si mesma, interagir com outro ser humano ou objeto, também constroem significações culturais. A apropriação de interação com companheiros da infância e o contato com adultos ou crianças já mais velhas também é uma possibilidade de aprender. Assim a criança aprende como agir perante valores e normas da cultura de seu ambiente.

A ampla produção teórica sobre a brincadeira, e o fato de ser considerada importante eixo norteador do trabalho pedagógico e direito das crianças na Educação Infantil apontam para um reconhecimento da relevância dessa atividade na infância. Entretanto, esse reconhecimento teórico e legal parece não encontrar a materialidade

necessária nas práticas pedagógicas com crianças na educação infantil. E, essa pesquisa nasce justamente da observação dessa questão.

Portanto, esse estudo se propõe a engrossar o movimento de outros/as pesquisadores/as, contribuindo para uma efetiva compreensão da importância da brincadeira na educação das crianças, propondo por meio de reflexão o brincar fundamental para o universo infantil.

Algumas questões serviram como impulso inicial para a pesquisa: O que o professor identifica diante das interações das crianças nas brincadeiras de cantos temáticos? Como as mediações do professor nos momentos das brincadeiras de cantos temáticos interferem no desenvolvimento infantil? Durante a brincadeira, até que ponto o papel do professor é de mediar, observar ou interagir, estabelecendo as interferências que isso pode transmitir no desenvolvimento das crianças?

É com base nestas questões que a pesquisa tem como objetivo **refletir sobre a compreensão da importância das interações das crianças com seus pares e a mediação do professor nestas situações de interação e brincadeiras.**

Neste sentido, observar e registrar as ações das crianças durante as brincadeiras e aprofundar através destes registros a relevância das interações e mediações, perceber através de vivências da intervenção em sala a contribuição para o desenvolvimento infantil, analisar e explorar situações imaginárias de crianças de 4 a 5 anos utilizando recursos pedagógicos se constituem como importantes ações para alcançar nosso objetivo central.

Neste estudo foi realizada uma pesquisa de campo que coloca em diálogo os sujeitos da prática pedagógica por meio das entrevistas com professores e observações das crianças nos momentos das brincadeiras. Com base em uma pesquisa qualitativa, buscamos significar aspectos da realidade e vivências nas brincadeiras, focando na interferência das interações e as mediações para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Para que ocorressem as investigações foi desenvolvida uma pesquisa-ação, ou seja, pude participar como observadora e praticante das propostas de brincadeiras e interação. Estar nesses dois lugares, de propor e documentar para posterior análise das ações, não se constitui tarefa fácil.

O envolvimento durante estas ações trouxe análise dos registros, que propiciou o estudo de questões bibliográficas. Ocorrendo a deparação com a realidade da educação.

Partindo do pressuposto que a pesquisa reúne pensamento e ação de um sujeito, ou de um grupo, no espaço de elaboração, de conhecimento, de aspectos da realidade que deverão servir para a realização de propostas. Articulando a teoria e prática num contexto, de um novo olhar diante das várias situações que vivenciamos na prática educativa. E realmente romper a dicotomia, de que a teoria é uma coisa e a prática é outra.

O processo de desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso está estruturado de acordo com as seguintes etapas: um estudo breve sobre documentos legais sobre infância e educação no sentido de compreender a trajetória histórica da educação da infância no Brasil.

No segundo capítulo, Interação e brincadeira, aborda-se a brincadeira como primordial para o desenvolvimento infantil, problematizando os saberes e fazeres do brincar para a infância. Discorre-se sobre a formação de pares nas brincadeiras valorizando as interações nas experiências das crianças, significativa para o processo de formação das mesmas, destacando o papel do professor na mediação das brincadeiras pedagógicas.

O último capítulo apresenta um recorte de práticas pedagógicas de momentos de brincadeiras em ambiente do Centro de Educação Infantil Espinheiros, registrando como a brincadeira foi realizada no espaço escolar, a aproximação do professor durante a prática e interação das crianças com os brinquedos, brincadeiras e umas com as outras. Apresenta também entrevistas realizadas com professores desta instituição, abordando algumas questões relevantes para a construção de análises das interações, mediações e importância que o brincar proporciona no interior das instituições.

Por fim apresentamos notas finais que tentam contribuir para uma construção de reflexão diante de tudo que foi pesquisado, permitindo a valorização da ação da brincadeira para a formação da criança e fazer pensar nas práticas pedagógicas ocorridas nas instituições. E é nisso que este trabalho propõe pensar conceitos que favoreçam e aperfeiçoem a qualidade no ensino e aprendizagem da criança na Educação Infantil.

2. INTERAÇÃO E BRINCADEIRA

A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento da criança na idade pré-escolar é discutida por Vigotski, que relata o surgimento da brincadeira ao longo do desenvolvimento da criança, sua gênese, o papel que essa atividade desempenha e o significado no desenvolvimento que ela propicia na idade pré-escolar.

A brincadeira é reconhecida como atividade principal das crianças em idade pré-escolar (entre aproximadamente 3 e 6 anos). Por isso, o autor diferencia o período da primeira infância, no qual a criança busca a satisfação imediata dos desejos, por uma atividade manipulatória do objeto, do período pré-escolar, que a criança busca satisfazer seus desejos irrealizáveis ou desejos não realizáveis imediatamente pela brincadeira de faz-de-conta.

Na idade pré-escolar, surgem necessidades específicas impulsos específicos que são muito importantes para o desenvolvimento da criança e que conduzem diretamente à brincadeira. Isso ocorre porque, na criança dessa idade, emerge uma série de tendências irrealizáveis, de desejos não-realizáveis imediatamente. Na primeira infância, a criança manifesta a tendência para a resolução e a satisfação imediata de seus desejos. (VIGOTSKY, 2008, p. 25)

Surge a brincadeira como uma realização imaginária e ilusória de desejos irrealizáveis, assim a criança brinca com o impulso do que não consegue realizar imediatamente. Porém as necessidades de realizar estes impulsos se mantêm na criança.

Segundo Vigotski, a brincadeira com situação imaginária é possível para a criança com mais de três anos. Pois antes disso é outro tipo de comportamento que relaciona o afeto e a percepção. Esta percepção é um momento inicial na reação motora-afetiva, sendo qualquer percepção um estímulo para a atividade.

Com isso Vigotsky (2008), destaca que na brincadeira a criança age de forma diferente ao ver o objeto, ela começa a agir independentemente do que vê, reduzindo o caráter impulsionador da percepção imediata.

A ação na situação que não é vista, mas somente pensada, a ação num campo imaginário, mesma situação imaginária, leva a criança aprender a agir não apenas com base na sua percepção direta do objeto

ou na situação que atua diretamente sobre ela, mas com base no significado dessa situação. (VIGOTSKY, 2008, p. 30)

Afirma Vigotsky (2008) que a criança começa pela situação imaginária e muito próxima da situação real. Aparecendo as regras ocultas de comportamentos, sem serem estabelecidas, antecedendo a brincadeira e sim transformadas nas situações imaginárias. A criança transforma o real em imaginação na atividade do brincar, por isso as regras ocorrem durante a brincadeira na tentativa de tentar se apropriar do mundo social de maneira próxima à do adulto.

Na brincadeira, a criança é livre, ou seja, ela determina suas atitudes, partindo do seu “eu”. Mas, é uma “liberdade” ilusória. A criança submete suas ações a um determinado sentido, ela age partindo do significado do objeto. (VIGOTSKY, 2008, p.36)

A brincadeira é fundamental para a idade pré-escolar como relata Vigotsky (2008), ela transforma a situação pensada e imaginada a partir do objeto e conduz a uma situação real e moral. A ação pode também desencadear intenções, frustrações, conflitos que a criança pode apresentar através da brincadeira, ou seja, ela envolve relações sociais, como ocorre em sua vivência. A criança começa a aprender a ter consciência de suas ações construídas durante a brincadeira e se conscientiza de que cada objeto tem um significado e determina a relação da criança com a realidade.

Na ação da brincadeira a criança necessita de um apoio para materializar a imaginação, ou seja, ela utiliza um objeto para desencadear a ideia. Assim a criança dominada pelo desejo da brincadeira, dá sentido ao objeto, operando com a função do objeto e o desejo da ação. O autor refere-se a essa situação uma amarra situacional.

O primeiro paradoxo da brincadeira é que a criança opera com o significado, separadamente mas numa situação real. O segundo é que a criança age na brincadeira pela linha da menor resistência, ou seja, ela faz o que mais deseja, pois a brincadeira está ligada a satisfação. Ao mesmo tempo, aprende a agir pela linha de maior resistência: submetendo-se às regras, as crianças recusam aquilo que desejam, pois a submissão às regras e a recusa à ação impulsiva imediata, na brincadeira, é o caminho para a satisfação máxima. (VIGOTSKY,

2008, p. 32)

Na medida em que a ação do brincar se conduz temos consciência do objetivo que ela se transforma, determinando o desenvolvimento da criança. Ela cria uma zona de desenvolvimento iminente, no momento que cria uma situação imaginária, ou na criação de uma intenção voluntária, tudo isso é desenvolvido na brincadeira. Nesse desenvolver provocam consequências com a emancipação das amarras situacionais, domínio do seu eu, a construção da personalidade e formação moral.

[...] a brincadeira não morre, mas penetra na relação com a realidade. Ela possui sua continuação interna durante a instrução escolar e os afazeres cotidianos. Toda análise da essência da brincadeira demonstrou-nos que, nela cria-se uma nova relação entre o campo semântico, isto é, entre a situação pensada e a situação real. (VIGOTSKI, 2008, p. 36).

Na obra de Vigotski, “Criação e imaginação”, descreve que o produto da atividade humana é a imaginação, e ela é constituída por criação de imaginação individual e coletiva, pois essa imaginação emerge de relações sociais. Identificando na infância um melhor desenvolvimento na criação e imaginação durante as brincadeiras.

Essas brincadeiras são verdadeiras representações de relações sociais, as crianças reproduzem o que vivem ou observam com os adultos.

A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança. (VIGOTSKI, 2009, p. 17).

Assim a junção da imaginação da criança de experiências anteriores e criações novas, representam uma capacidade de construir elementos de base da criação, incorporando práticas e exercícios de papéis sociais.

No segundo título “Imaginação e realidade”, o autor enfatiza como ocorre a atividade criadora da imaginação. Sendo cada período da infância uma característica de criação, podendo depender das atividades de experiências particulares. A imaginação é função vital necessária, ou seja, é uma atividade humana que transcreve a realidade,

uma experiência vivida pela própria cultura do homem.

Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela. Eis por que a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência. (VIGOTSKI, 2009, p. 22).

Pensando nessa citação do autor, voltamos a lembrar a importância da brincadeira na atividade pedagógica, podendo o professor ampliar as experiências das crianças a partir delas. Planejar e viabilizar a produção da imaginação através de enriquecedoras vivências produzirá o desenvolver da imaginação.

As experiências alheias ou experiências sociais têm influências para o produto final da imaginação, tendo a necessidade da junção das próprias experiências e a experiência social alheia. A criança para ampliar sua imaginação e produzir sua cultura precisa compartilhar e vivenciar histórias de outras pessoas.

Nesse sentido, a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humano. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de um indivíduo porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em sua experiência pessoal. A pessoa não se restringe ao círculo e a limites estreitos de sua própria experiência, mas pode aventurar-se para além deles, assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica ou social alheias. (VIGOTSKI, 2009, p. 25).

A terceira forma de relação de imaginação e realidade destacada pelo autor é a emoção. Trazendo a influência do sentimento e desejos na imaginação. Podendo interferir na fantasia sentimentos que propiciem uma linguagem interior de imagens, assim selecionando ideias pessoais.

Isso significa que qualquer construção da fantasia influi inversamente sobre nossos sentimentos e, a despeito de essa construção por si só não corresponde à realidade, todo sentimento que provoca é verdadeiro, realmente vivenciado pela pessoa, e dela se apossa. (VIGOTSKI, 2009,

p.28).

Outro autor que discute, a partir da leitura de Vigotski, a relação que a brincadeira influi no desenvolver da cultura humana é Rossler (2004), diz que é através delas que o homem poderá constituir sua individualidade, tomando consciência da atitude e ações humanas realizadas no mundo.

[...] numa determinada etapa de seu desenvolvimento psíquico é por meio da atividade lúdica, isto é, por intermédio das brincadeiras, que o homem irá apropriar-se de parte desse mundo humano objetivado, dos elementos materiais e simbólicos da cultura humana, e assim poder constituir sua individualidade em si e em maior ou menor grau, dependendo das circunstâncias objetivas, constituir sua individualidade para si. É pela atividade lúdica que o homem poderá penetrar, nessa etapa de sua vida, no universo sociocultural humano, incorporando-o como parte constitutiva de seu ser, e desenvolver ainda faculdades psíquicas tipicamente humanas. (ROSSLER, 2004, p. 55) .

Interações e brincadeiras são desenvolvidas a partir da participação que a criança deseja encontrar no mundo social criado pelo adulto, tendo as possibilidades cognitivas, físicas e emocionais que possui para o momento. Arce (2013), traça uma linha evolutiva para as brincadeira de papeis sociais, a criança inicia com a exploração dos objetos, passando pela compreensão da função social dele, em seguida ela reproduz através de imitação do adulto a manipulação destes objetos, e apreendendo o sentido e significado dele. Assim a criança passa a imaginar esse objeto e substituir atribuições de significação lúdicas e complexificando sua ação. Então ela procura imitar, reproduzir, não só a manipulação do objeto, mas como o adulto atua e exerce no cotidiano. E essas brincadeiras de papéis sociais atingem o comportamento humano, as regras estão atribuídas desde o primeiro momento, desenvolvendo não só as habilidades cognitivas, mas também a personalidade da criança.

3. FORMAÇÃO DE PARES NAS BRINCADEIRAS

A brincadeira infantil consiste em uma atividade importantíssima para o desenvolvimento psíquico da criança, para a apropriação de significados sociais, regras sociais de comportamento. Durante as brincadeiras a criança nunca está sozinha, a partir da observação/imitação/representação do mundo dos adultos ela penetra no mundo social.

A brincadeira propicia a interação entre a criança e os outros e ela e o mundo, sendo fundamental para expressar seus desejos e interpretar o contexto em que está inserida. Atuar no mundo como o adulto faz é uma maneira que a criança encontra para se apropriar de situações cotidianas e interagir com outras crianças, ela atribui sentido e significados próprios em suas tentativas de compreender o mundo. Na interação entre pares, segundo Arce (2013), é o adulto o ponto de partida para que a brincadeira ganhe forma e corpo. Na representação do mundo adulto, elas aprendem a conviver, e descobrir a si mesmas e o outro, construindo sua identidade.

O manual de orientação "Brinquedos e brincadeiras de creches", apresentado por Kishimoto e Freyberger (2012), descreve sobre a diversidade cultural que existe entre as crianças, sendo esse um elemento para a prática pedagógica que enriquece a formação de pares nas brincadeiras. Cada criança tem uma identidade própria e vive em famílias diferentes, ambientes de cultura diferentes. E nessas relações de interações entre crianças, elas podem enriquecer seu repertório cultural, aprendendo a respeitar, compreender e experimentar novas brincadeiras sociais.

Rosler (2006) apresenta em seus estudos que não só as relações de brincadeiras com os objetos são determinadas com relevantes no desenvolvimentos da crianças, mas sim as relações de grupos também são importantes para o desenvolvimento da personalidade da criança, submetendo ela a regras de comportamento e convívio. Possibilitar o desenvolvimento social da criança, através de companhias do outro para dividir brincadeira ou participar da brincadeira imaginada, pode ser um exercício difícil, onde surgem conflitos e disputas de ideias.

[...] os jogos de grupos tornam-se possíveis e mais desejáveis e as relações aparecem nesses jogos de forma explícita e como elemento determinante mais apenas as relações da criança para

com os objetos, mas também para com demais participantes.
(ROSSLER, 2006, p. 60).

Nesse sentido a linguagem verbal tem a função de comunicação entre as crianças, sendo primordial neste processo de aquisição de conhecimento do mundo social. Ela tem o papel de aproximar as crianças umas das outras, ampliar a interação entre elas e ampliar o repertório de experiências. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) apresentam a linguagem como fundamental articuladora durante a brincadeira:

[...] a linguagem e a brincadeira são elementos articuladores entre os saberes e os conhecimentos. As experiências com a linguagem devem considerar o papel central da oralidade, materializada em práticas de narrativas que tomam como objetivos os saberes e os conhecimentos. A brincadeira enquanto experiência de cultura e forma privilegiada de expressão da criança deve ser oportunizada em situações espontâneas e planejada, com e sem a intervenção dos adultos.
(BRASIL, 2009, p. 9)

As relações entre pares nas brincadeiras têm papel fundamental para o desenvolvimento da criança, pois cada indivíduo traz sua vivência cotidiana, e pode ser compartilhada com o outro. Resulta em trocas de experiências e ampliação de repertório cultural, porém essa interação é de grande valia para a compreensão de mundo no qual a criança está inserida.

4. O PAPEL DO PROFESSOR DURANTE AS BRINCADEIRAS

Tendo em vista que o brincar na Educação Infantil é entendido como uma atividade principal para o desenvolvimento da criança em determinado período da infância, não podemos esquecer é do papel do professor que propõe e atua nessa atividade.

Na brincadeira o professor se depara com atitudes e reações das crianças relevantes para o desenvolvimento da mesma. Pela observação destas, propõe atividades pedagógicas e a reestruturação de atividades, realiza intervenções e avalia as proposições e respostas das crianças diante dessas.

Diante desta postura Kishimoto e Freyberger (2012), descrevem que a qualidade do brincar não se separa da qualidade da Educação Infantil, a intencionalidade na organização do espaço e tempo de brincar qualifica a ação pedagógica.

A alta qualidade é resultado da intencionalidade do adulto que, ao implementar o eixo das interações e brincadeiras, procura oferecer autonomia às crianças, para a exploração dos brinquedos e a recriação da cultura lúdica. É essa intenção que resulta na intervenção que se faz no ambiente, na organização dos espaços físicos, na disposição de mobiliário, na seleção e organização dos brinquedos e materiais e nas interações com as crianças. (KISHIMOTO e FREYBERGER, 2012, p.12)

Organizar espaços e tempos, nos momentos das brincadeiras é condição importante realizada pelo professor para propiciar a criação de vínculos. Para enriquecer o repertório cultural da criança é necessária a participação efetiva do professor na estruturação do ambiente, mobiliário e observação diária podendo acompanhar a evolução do brincar de cada criança. Criar brincadeiras de interação com outras crianças é mais uma proposta que o professor pode manifestar em suas atividades diárias com suas crianças, para possibilitar desafios e curiosidade envolvendo um brincar criativo e prazeroso.

A brincadeira livre é mais uma ação comentada por Kishimoto e Freyberger (2012), acreditando que as crianças exploraram qualquer ambiente e objeto. Durante estas brincadeiras livres o professor observando e planejando estes momentos de brincadeiras favorecem às crianças, dentre outros, a experiência de cuidado com o

corpo, propiciando o bem estar e oportunizando o desenvolvimento progressivo da autonomia e auto-organização.

No brincar livre, as crianças sozinhas experimentam e ensaiam diferentes formas de brincar, mas é o brincar em ambientes estruturados, com a participação do adulto e de outras crianças que proporciona maior complexidade ao brincar e qualidade à educação. A ação do adulto como parceiro de brincadeiras, observador atento, para atender necessidades que surgem, para reorganizar o ambiente, substituir um objetivo e incluir um novo é o que faz a diferença. (KISHIMOTO e FREYBERGER, 2012, p. 100).

A função do professor é também de verbalizar com as crianças durante as brincadeiras, assim acompanhadas de orientação verbal elas compreendem o roteiro das brincadeiras e são desafiadas a complexificar suas ações. A criança tendo o auxílio das orientações verbais pode continuar ampliando ou modificando a brincadeira explorando novas experiências e trazendo para seu contexto brincadeiras mais ricas e complexas. Kishimoto e Freyberger (2012) completam dizendo que as crianças não nascem sabendo brincar, mas aprendem com adultos e outras crianças, aproximando-se de Vigotski que define a brincadeira como uma atividade social.

Outro pesquisador que descreve sobre o mundo do brincar e a importância do professor durante as brincadeiras é Rossler (2006), significando a atividade do adulto próximo das crianças, dizendo que as crianças nunca estão sozinhas no mundo social, e ela brinca para ser um adulto. E ele completa refletindo sobre o desenvolvimento infantil e suas esferas alcançadas quando a criança utiliza de atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras. Envolvendo o desenvolvimento intelectual, moral e afetivo, a criança se apropria a partir das brincadeiras lúdicas, porém depende também de outros processos cognitivos que é a intervenção direta e indireta de um adulto na significação e lógica da atividade. Trazendo o papel do adulto como significante e central nas abordagens psicológicas e pedagógicas no momento da atividade.

O processo de interação com o mundo mediado pelo professor, marca o desenvolvimento, construindo novas necessidades e suprindo as já existentes. Arce (2013) utiliza Fler (2012) para refletir sobre o processo de interação nas brincadeiras como tentativa da criança criar um mundo a partir do adulto. Indagando que não basta

oferecer brinquedos temáticos ou réplicas de objetos do dia a dia, a oportunidade do desenvolvimento da criança durante a brincadeira aparecerá quando forem ricas e intensas as vivências cotidianas oferecidas pelo professor ou adulto. Assim ela pode observar as interações dos adultos e ao mesmo tempo em que também possa interagir com os mesmos. O professor deve propiciar oportunidades e propostas de aprendizagem por meio de planejamento e avaliações das crianças.

Arce (2014) descreve sobre o pensamento compartilhado sustentado com definição das autoras Siraj e Sylvia Kathy (2004), que dizem ser a interação entre dois ou mais indivíduos trabalhando juntos para resolver um problema. Arce (2014) enfatiza esse pensamento compartilhado sustentado como importante na relação professor e criança.

O professor, portanto especialmente no momento das brincadeiras, pode, e deve, fomentar este tipo de pensamento estimulando a criança. Ao atuar nestes dois âmbitos didáticos-metodológicos, com atividades estruturadas e atividades abertas, pensando-se as atividades abertas como momentos ímpares para o exercício deste pensar junto (não apenas momentos de deixar as crianças livres, ou seja, sem a presença do professor, ou simplesmente deixá-las soltas com uma caixa de brinquedos, por exemplo) o professor pode exercitar o trabalho de extensão de atividades iniciadas pela criança, pensando junto com ela, desafiando-a. (ARCE, 2014, p. 30)

Assim o professor ao pensar junto com a criança, ele introduz um novo conhecimento, ao explorar com ela o mundo em que vivemos, o professor está desafiando, interagindo e ensinando. O trabalho do professor deverá ser realizado intencionalmente, criando estratégias para possibilitar na criança a compreensão e conhecimento da realidade circundante, formando conceitos.

5. A PESQUISA VIVENCIADA

5.1. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

O Centro de Educação Infantil Espinheiros, localizado em Joinville, na Rua Agostinho dos Santos, S/N, no bairro Comasa, atende 250 crianças, com faixa etária de 4 meses a 5 anos 11 meses e 29 dias. No total de 46 funcionários, entre 3 gestores, 17 professores, 12 auxiliares de Educador, 3 auxiliares de Educador (readaptados), 5 cozinheiras, 1 braçal e 4 serventes. O horário de funcionamento para crianças do período integral é das 7:00 horas às 18:00 horas, e para crianças do período matutino das 7:30 às 11:30 e o período vespertino 13:30 às 17:30.

Fundada em 9 de outubro de 1995, para funcionamento da unidade de serviços denominadas Centro de atenção Integral à Crianças Professor Desembargador Francisco Jose R. de Oliveira. Neste centro havia um lugar destinado para a creche que estava inativa. Desta maneira tem o procedimento a realização de cadastros das famílias que procuram vagas, que são selecionadas conforme critérios da Secretaria da Educação (idade, renda *per capita*, crianças em risco, pais que trabalham fora, sendo que caso tenham vagas atenderam a todos que procuram), a seleção é feita com representantes da APP Associação de Pais e Professores, Diretores e Comunidade. Assim a equipe do CEI Espinheiros tendo um olhar sensível à infância, está sempre em constante reflexão sobre a criança, sua família, a comunidade onde estão inseridos, os funcionários, a estrutura física do CEI, materiais e equipamentos, buscando uma educação de qualidade contemplando as novas perspectivas dentro da Educação Infantil.

A comunidade é composta por famílias heterogêneas, cujos pais em sua maioria trabalham fora. Tem como missão promover condições favoráveis para o desenvolvimento integral das crianças envolvendo a participação ativa da família e demais membros da comunidade escolar e como visão ser referência em qualidade na Educação Infantil contribuindo com a formação de valores éticos, estéticos e políticos.

No PPP a concepção de educação da infância aparece como um direito à socialização de conhecimentos acumulados pela humanidade. As relações que permeiam todo e qualquer espaço educacional, com seu substrato pedagógico e normativo, refletem em última instância, a concepção de sujeito que prevalece no âmbito de cada instituição. Por isso torna-se necessário destacar qual a concepção de

criança que norteia o trabalho educacional no Centro de Educação Espinheiros. Considera-se a criança como principal protagonista da ação educativa, a infância como categoria social e histórica possibilitando a criança o acesso aos bens culturais construídos pela humanidade, constituir sujeito de direitos portadores de história e construtora das culturas infantis. E propiciar o espaço como educador: a organização do espaço e do tempo nas instituições de educação infantil deve ser intencionalmente planejada. O currículo é estruturado a partir das diferentes linguagens rompendo com a lógica escolarizante. A criança aparece como centro da atenção do PPP, que também tem como objetivo efetivar propostas que promovam a autonomia e a multiplicidade de experiência.

A concepção de infância descrita também no PPP, entendida como período da vida do ser humano, que vai do nascimento à puberdade, é uma situação historicamente desenvolvida e analisada. Sendo que nos dias atuais, a infância deve permitir um sujeito de direitos de necessidades físicos, cognitivos psicológicos, emocionais e sociais. Dentro desta visão pretendem proporcionar as crianças não somente cuidados necessários ao desenvolvimento biológico, mas oportunizar um espaço, um atendimento e um processo de aprendizagem para a vida.

Concepção de criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza. (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL, 2009)

Tem a família um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições. Quando chega à instituição de educação infantil, traz consigo vivências de onde partirá para conviver em um grupo maior com valores diversificados. Nas interações com o meio e com o outro, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem. Por meio de brincadeiras explicitam as condições de vida a que estão submetidas, seus anseios e desejos. As crianças estabelecem relações entre novas informações e os conhecimentos prévios, usando para isso os recursos de que dispõem. Esse processo lhes possibilitará modificarem esses conhecimentos, ampliá-los ou diferenciá-los em função de novas informações, capacitando-as a realizar novas aprendizagens, tornando-as significativas. Para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja

riqueza e diversidade nas experiências que lhe são oferecidas nas instituições. A criança é um ser único, ativo, curioso, com direitos, deveres e necessidades essenciais. Um ser social que deve ser respeitado em seu processo de desenvolvimento, em suas hipóteses. Um ser que ao descobrir o seu espaço ao integrar em seu ambiente modifica-o e se modifica. (PROPOSTA POLÍTICA PEDAGÓGICA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL ESPINHEIROS, 2013)

Ganha destaque a Educação Física no PPP com um papel fundamental na educação infantil, pelas possibilidades de proporcionar às crianças uma diversidade de experiências através de situações nas quais elas possam criar, inventar, descobrir movimentos novos, reelaborar conceitos e ideias sobre o movimento e suas ações. É um espaço em que as crianças descubrem os próprios limites, enfrentem desafios, conheçam e valorizem o próprio corpo, relacionem-se com outras pessoas, expressem sentimentos, localizem-se no espaço, entre outras situações voltadas ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e efetivas, numa atuação consciente e crítica.

5.2. MOMENTOS DE BRINCADEIRAS NO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Nos registros a seguir constam seis diferentes brincadeiras, em diferentes espaços e com materiais variados. Seleccionadas em três diferentes turmas de faixa etária entre 4 e 6 anos. Destacando o recurso e mediação que quatro professores proporcionaram às crianças no processo de ensino-aprendizagem. Analisando também ações das crianças diante dos materiais, objetos e espaços, a relação das crianças e seus pares e destas com os professores, embasada nos pesquisadores relacionados nos textos anteriores. Iniciei a observação em salas diferentes que atuo, porém pude perceber a necessidade de engajar nessa pesquisa também como participante das análises. Assim poderia enriquecer e aprimorar minha prática, tendo outra visão do trabalho que desenvolvo.

5.2.1- Brincadeira de supermercado

A brincadeira proposta foi realizada em uma sala da instituição, tendo eu e mais uma professora de Educação Infantil, atendendo 25 crianças. A sala é denominada sala de vídeo, ela é pequena com uma televisão, barras para aula de balé, espelhos grandes

na parede e alguns mobiliários guardados provisoriamente.

Após o café da manhã convidamos as crianças para uma roda de conversa e explicamos que brincaríamos de supermercado. A euforia das crianças foi instantânea. O espaço da sala de vídeo estava organizado com produtos de higiene, alimentos (embalagens), e uma mesa com um computador e uma balança de brinquedo. Quando as crianças chegaram na sala, pedimos que todos sentassem para organizar a brincadeira, começou pela distribuição dos dinheiros de brincadeira e depois discutimos sobre quem seriam os funcionários do supermercado. Então orientamos que teriam que ter um "dono do supermercado", que seria o caixa, explicamos também o que ele faz no supermercado, continuamos explorando sobre os produtos que estavam na estante e como estavam distribuídos. As crianças ajudaram a selecionar os produtos por categorias como materiais de higiene, sucos, iogurte, refrigerante entre outros. Participamos das interações ampliando o repertório, favorece a formação de conceitos e vivências do cotidiano, diante disso Arce e Baldan (2013) descrevem:

O professor deve ter consciência de que por vezes, terá a tarefa, de iniciar e, também de dar continuidade à brincadeira. Para isso o professor deverá fornecer um repertório de temas as crianças, fomentando-os por meio de livros, visitas, palestras; ou seja, do propiciar momentos de contato com as atividades realizadas pelos seres humanos na sua vida cotidiana. (ARCE e BALDAN, 2013, p.105)

Continuando a exploração apresentamos outros recursos como, uma cestinha que teriam para fazer as compras, com isso uma criança já falou, "Mas só tem uma?". Pude perceber que a precariedade de brinquedos é grande e os brinquedos que estão dispostos para as crianças são quebrados, isso faz com que o dificulte no desenvolver das atividades. A organização do espaço e os objetos para a manipulação da atividade do brincar é mais uma ação que o professor necessita oferecer para as crianças no momento da interação, segundo Vigotski (2008) é por meio destes objetos que a criança se apropria desse mundo e tendo a consciência de atitudes humanas, recorrendo a atividade lúdica.

Foi escolhido o "dono do mercado", alguns levantaram a mão que queriam ser,

porém realizamos uma escolha através da brincadeira "uni-duni-tê". Sugerimos também um ajudante do supermercado, que ajudaria no empacotamento dos produtos e na organização dos produtos na prateleira, e ele foi escolhido da mesma forma do caixa. Uma criança ao observar os produtos da prateleira, disse para seu amigo, "vou comprar uma cervejinha!", escutamos e informamos que: "Aquela embalagem não era de cerveja é sim de refrigerante, e que criança não toma cerveja!". A criança ficou com vergonha do que tinha falado, porém no momento da compra, ela pegou a lata dizendo ser refrigerante. A presença e participação do professor diante das falas das crianças nas brincadeiras são fundamentais para a mediação, pois neste momento o professor pode orientar condutas e comportamentos e a criança compreender o sentido da orientação.

As crianças faziam as compras e dirigiam-se ao caixa. O caixa pedia o produto e digitava no computador, ao final ele pedia o dinheiro e dava o troco. E a ajudante ficava no lado empacotando as compras. Uma criança ao observar a desordem na brincadeira pede para organizar a fila do caixa e até ensina o caixa como deve agir em sua função. Neste momento se caracteriza a mediação entre pares no sentido exposto por Kishimoto e Freyberger (2012), dizendo que estas trocas de conhecimentos entre crianças pode enriquecer o repertório cultural, devido a diversidade cultural que existe entre elas, diferenças de experiências familiares, de ambientes.

Ficamos ao lado observando e orientando quando necessário. Deixamos após as explicações que as crianças expressassem suas dificuldades e descobertas diante daquela brincadeira feita pela primeira vez. Observando o "caixa do supermercado" gritar com alguns clientes, interrompemos e conversamos que não é desta forma que o dono do supermercado fala com os clientes, que deve ser educado e gentil. Estar atenta diante das interações das crianças foi importante para considerar que há diferentes formas de manifestação, indicando que a criança compreenda as atitudes e comportamentos sociais.

No fundo da sala as crianças que ainda não haviam feito às compras, organizavam algumas cadeiras, uma ao lado da outra. Estas indagam as crianças que já haviam feito as compra de que precisavam pegar o ônibus, assim, quando terminavam de fazer as compras se dirigissem ao ônibus feito de cadeiras. E em tom alto falam, "Chegamos!", e guardam as compras em um armário que está em outro canto da sala. Em seguida, guardados os produtos, uma menina pega um produto de higiene pessoal e

diz que precisa tomar banho e outra faz comida para sua amiga, dizendo que ela era sua filha. Enquanto isso outros amigos contam o dinheiro, fazendo competição de quanto cada um tem e quem tem mais. Ocorre neste momento uma interação entre as crianças e delas com a proposta, apresentada através da brincadeira, as crianças criam situações a partir do objeto oferecido. Para continuar a brincadeira a professora escolhe mais um grupo para fazer as compras e novos funcionários para o supermercado. Percebi neste momento que a brincadeira pode ser dirigida pela professora, ela faz a mediação durante a brincadeira, mas a criança pode ir além das expectativas, buscando no repertório de imaginação dela atitudes para desenvolver a brincadeira.

Algumas crianças ao olharem os rótulos identificam e rejeitam o produto. Outras crianças pedem para contarmos a quantidade de dinheiro que cada uma tem em mãos. Em momentos da brincadeira as crianças solicitam mediação adulta para favorecer a imaginação delas, essa mediação solicitada pela criança ocorre também devido a opções de objetos, espaços e recursos que forem oferecidos para elas. Faz com que vivencie experiências e desenvolva sua imaginação para a ampliação do seu repertório cultural. Depois deste momento, nos afastamos e ficamos somente observando as crianças brincarem e quando elas se aproximam de nós que respondemos. Fazer com que a brincadeira flua a partir de propostas apresentadas pelo professor, é outra postura favorável ao desenvolvimento infantil. Observar a brincadeira sendo desenvolvida depois de explicá-la parece ser aqui uma forma de observar como as crianças compreendem e se relacionam com o que foi proposto para pensar em intervenções futuras.

Quando terminaram de fazer as compras, as crianças queriam mostrar umas para as outras o que tinham comprado. Esta interação sem a intervenção direta nossa ficou durante uns vinte minutos. Ao final, pedimos ajuda das crianças para organizar o espaço, e avisamos que outro dia iriam voltar a brincar, pois teriam que arrumar a sala para a "hora do descanso" e para o almoço. As crianças, no entanto, manifestam que queriam ficar mais um tempo ali brincando.

5.2.2 Brincadeira de movimentos corporais

O desenvolvimento da brincadeira aconteceu em uma área coberta, um espaço grande com facilidade de movimentos para as crianças. Este espaço dispõe de seis

mesas pequenas, que nelas sentam seis crianças, uma mesa grande, que sentam vinte crianças e uma pia grande com seis torneiras, um espelho de frente a esta pia, para a higiene das crianças. No centro um espaço razoável para a realização da brincadeira das crianças. Foram utilizados pedaços de tecidos de diferentes cores, cadeiras, latas, colheres, batatas e petecas. Uma professora de Educação Física e uma auxiliar de inclusão estavam atendendo 17 crianças no momento da brincadeira.

A professora de Educação Física inicia cumprimentando a todos em sala de aula. Após solicita que as crianças sejam divididas em três grupos (verde, azul e vermelho). As crianças já começam a movimentação dos pedidos das cores desejadas. Então a professora pede ajuda para a auxiliar de educador (inclusão). Somente solicita a divisão e não explica o que acontecerá.

Ao observar que as crianças não se dividem pelas cores estipuladas, somente solicitam as cores, a professora pergunta à criança a cor escolhida e coloca um pedaço de pano da cor desejada na criança.

Assim ela pede que as crianças se dirijam a uma área coberta, fora da sala, neste local começa a tentar dividir os grupos pelas cores novamente. Em voz alta solicita que todos as crianças da cor vermelha se desloquem para um espaço da área coberta, as crianças da cor azul para a outro e vermelha também para outro espaço. E procede com uma música cantada e criada pela professora, chamada de música para o alongamento. Cantando solicita que levantem os braços, estiquem as pernas e mexam a cabeça, no final uma corridinha no lugar para aquecer o corpo. A professora faz todos os passos com as crianças.

Inicia após o alongamento uma competição entre as cores divididas. Primeiramente uma brincadeira de “pega tartaruga” (criada pela professora). Uma criança escolhida pela professora terá que pegar as demais crianças, assim a criança que for pega terá que virar tartaruga, ou seja, ficará agachada no chão. Porém o piso do espaço está liso e as crianças caem, por isso fazem reclamações e a professora necessita mudar de brincadeira. Uma das crianças que cai no chão e se machuca não aceita participar das outras atividades, fica sentada observando. Ou, seja, ocorre uma alteração da proposta por indicação das crianças.

Então a professora faz uma brincadeira de chute ao gol, utilizando uma cadeira e uma lata de leite. As crianças teriam que chutar a lata no meio da cadeira para acertar e fazer um gol. A brincadeira inicia, e com a empolgação das crianças acabam se

misturando entre os grupos. A professora avisa que no término da brincadeira anunciará que cor vencerá a atividade. Após 10 minutos a brincadeira termina e a professora fala à equipe que venceu esta disputa.

Outra brincadeira é com equilíbrio, as crianças teriam que segurar uma colher na mão equilibrando uma batata, caminhar até uma cadeira, dar a volta nela e caminhar em direção a outro amigo do grupo, entregar a colher com a batata para ele, e assim por diante. Quem chegar primeiro passando por todos do grupo vence a tarefa. Algumas crianças não se interessam pela brincadeira, por isso ficam brincando de escorregar no chão escorregadio ou de rolar no chão. A professora não interfere e incentiva as crianças que estão participando da atividade. A auxiliar de educador, segura na mão da criança com deficiência durante todas as brincadeiras, incentivando e conversando sobre o que teria que fazer na brincadeira, porém ela não aceita e solicita que solte sua mão para poder correr pelo pátio. Em alguns momentos a auxiliar de educador a solta, e ela tira a atenção de alguns de seus amigos.

Por fim das competições é oferecido peteca, primeiramente as crianças exploram o objeto, a professora deixa com que as crianças reconheçam o brinquedo. Após alguns segundos a professora pede que se organizem nos grupos novamente para começar a brincadeira de qual equipe acerta mais petecas em uma lata de lixo (vazia). Neste momento as crianças descobrem as torneiras que ficam próximas a área que está sendo desenvolvida as atividades. E elas conversam entre elas que não pode abrir a torneira. Com isso depois de uns vinte minutos as crianças não conseguem seguir as regras da atividade e desorganizam as equipes e começam a jogar a peteca para cima, por isso a professora termina a brincadeira e solicita que guardem os materiais, organizando o ambiente. Encaminhando as crianças para a sala de aula. Novamente, as crianças indicam o que querem e alteram o rumo das proposições.

A aula finaliza com um alongamento em sala, a partir da brincadeira do “Mestre mandou”, ordenando colocar as mãos nos pés, mão para cima e assim por diante. A professora de Educação Física oferece também que as crianças falem o que o mestre manda, entretanto uma criança fica irritada em não ser chamada e se isola. Assim a professora fala que se não participar não teria como ela chamar, e aos poucos a criança vai se aproximando e volta a participar e a professora chama para ela ser o mestre mandou. E ela ficou muito feliz em ser chamada.

A aula termina com a professora dizendo que o mestre mandou todos deitarem

para a volta da professora da sala.

As relações de competições nas brincadeiras acontecem em vários momentos desta atividade desencadeando conflitos entre as crianças, mas também experiências de relação com o outro. Nesse registro, a aula de Educação Física pode ser resumida em uma proposta – da competição, algo muito semelhante com a proposta direcionada aos níveis de ensino seguintes. Outra questão dominante é a indicação de alteração do rumo das propostas feita pelas crianças e a postura do professor na aceitação das atitudes das crianças.

5.2.3 - Brincando na caixa de areia

O espaço é composto por areia e brinquedos como: pás, balde de areia, peneira e alguns materiais de sucata (pote de iogurte, pote de margarina, pote de sabão em pó cortado e pote de geleia). É um espaço pequeno e limitado por uma grade de arame, semelhante a uma gaiola. A brincadeira proposta por mim, atendendo 24 crianças no momento.

Após uma roda de conversa em sala sobre a rotina que teriam durante o dia, as crianças escolheram brincar na caixa de areia depois do café da manhã. Por isso, assim que as crianças terminaram o café foram fazer a higiene e se dirigiram a área externa do CEI para brincar na caixa de areia. A participação da criança no planejamento favorece a valorização do que a criança tem necessidade de realizar no momento e o reconhecimento do professor diante da importância do brincar.

Logo que chegaram no espaço, o primeiro conflito foi pelos brinquedos, pois um tinha mais do que o outro ou um tinha o que o outro queria. Durante o conflito orientei sobre dividir os brinquedos e respeitar o tempo de cada um brincar com determinado brinquedo e também outra maneira da brincadeira ficar divertida era brincar junto com os amigos assim poderiam construir e pensar juntos. Assim no período de alguns minutos o problema foi resolvido com a mediação do conflito, necessária para a compreensão do convívio social.

Quando entraram no ambiente determinado como caixa de areia, outro conflito foi aflorado, como o espaço era pequeno, as crianças discutiam que o amigo estava pegando a areia que pertencia a ele, ou estavam mexendo no que ele estava fazendo. Chamando-me para resolver o ocorrido, pedindo que eu resolvesse o problema, em alguns momentos deixava com que resolvessem sozinhos e em outros explicava a

maneira correta que poderia ser resolvido o impasse. Como, por exemplo, quando duas crianças estavam fazendo um buraco na areia, e chegou outra criança para usar um pouco da areia que eles estavam usando, porém o que esta criança queria era brincar com eles, mas não sabia como se direcionar e comunicar a eles que seu desejo era brincar junto com eles. E ligeiramente a criança que estava fazendo o buraco me chamou para interferir na ação do amigo que estava tirando a areia deles, e esse amigo disse para eles, "Deixa eu pegar!". E eu respondi : "Amigo você pode pegar do outro lado a areia!". Ele virou-se e começou a pegar a areia do outro lado, depois de alguns minutos os três estavam brincando juntos. Novamente a mediação de conflitos das crianças, aparece como necessidade para a compreensão e assimilação de comportamentos sociais.

A turma se dividiu em meninas de um lado fazendo comidas e do outro, meninos fazendo buracos, criando histórias de personagens, utilizando a areia como recurso de efeitos especiais, jogando para cima ou enterrando suas mãos e pés. No canto das meninas um menino faz um bolo de pizza para mim e me oferece, e eu pergunto para ele: "Como é feito o bolo de pizza?". Ele responde que é de chocolate e bolo. Eu falo: "É novo esse prato, é uma pizza doce?" Sinalizo que está faltando um pouco de chocolate e ele pega o prato e não volta para oferecer outro prato dirigindo-se para o lado dos meninos.

Em seguida, do lado das meninas, uma menina pergunta para mim, se eu gosto de bolo de peixe e suco de peixe. E eu respondo que não, que gosto de caldo de peixe, peixe grelhado, peixe recheado! E as meninas respondem com expressões que não gostavam. Mas outra menina que estava brincando em outro grupo, escutou e disse "Eu gosto de camarão, professora!" E todas respondem sua preferência . A mesma menina muda de idéia e oferece bolo e suco de peixe para mim, e resolve fazer o que ela gosta de comer, dizendo que iria fazer uma coxinha bem grande de frango. E outra menina que não estava participando da conversa, que estava concentrada fazendo a comida com areia interrompe e diz que fez para sua professora caldo de peixe e peixe. Ela mostra-se feliz por ver que eu estava saboreando de brincadeira o que ela havia feito, porém assim que devolvo o prato cheio de areia, ela joga toda a areia no monte de areia.

A professora procura outro grupo de meninas para questioná-las qual é o lanche que elas estão preparando, e uma delas responde que está fazendo *cupcake*, sopa, refrigerante e café. E eu pergunto: "Mas sopa no café da tarde?" E ela não se preocupa

com o questionamento, respondendo que sim, mas eu problematizo dizendo que: “Não pode tomar refrigerante!” E ela dá a opção de chá. Digo que minha preferência no *cupcake* são confetes coloridos e ela responde que ela tem para colocar nos *cupcakes*.

Na preparação deste café da tarde para mim, uma fazia os *cupcakes*, outra ajudava na preparação buscando os ingredientes e uma terceira criava outros pratos para o café da tarde oferecido para a professora. Esta resolve preparar um sorvete de creme de leite, pergunta se gosto e se quero experimentar e logo leva para servir, oferece diretamente da panela que estava fazendo e questiono se não tem uma colher e ela corre para buscar, não tendo colher ela dá uma pазinha quebrada. E pergunto para as meninas se esse café é só para eu tomar, e elas respondem que sim, e falo que não conseguiria tomar tudo, elas teriam que ajudar, elas não se importam e continuam brincando. Uma delas mexe a panela com tanta força e rapidez que deixa cair um pouco fora, mas não se preocupa e coloca novamente dentro da panela. E assim a brincadeira de fazer comida para a professora continua durante uns trinta minutos, algumas crianças faziam comidas diferentes como: rato com peixe, chocolate com grama, para observar a reação da professora na degustação. Porém após um tempo analiso o tempo e percebo que está na hora de organizar os colchonetes para o descanso após o almoço. Então solicito que as crianças organizem os brinquedos, limpando e colocando dentro da caixa para guardar na sala. Em vários momentos as crianças escolhem alimentos que desejam ou inventam, procuro mediar propondo alimentos mais saudáveis e “reais”. As respostas das crianças vêm em forma de provocação: rato com peixe, chocolate com grama... De certa forma, dizem: aqui podemos fazer e comer de tudo! Na brincadeira a criança transforma o real em imaginário, como afirma Vigotski (2008).

5.2.4 Brincadeiras em sala com brinquedos

A brincadeira foi desenvolvida na sala, com os brinquedos existentes naquele espaço (bonecas, caixas, panos, loucinhas, carrinhos e fantasias). Na sala estavam 24 crianças e eu e mais uma professora de Educação Infantil. Quatro mesas de quatro lugares, um espelho, um quadro e móveis para as crianças guardarem seus pertences, os pertences das professoras e materiais para desenvolver as atividades. Possui também brinquedos guardados em caixas, todas ao alcance das crianças.

Conforme a rotina escolhida pelas crianças, de brincar em sala com os brinquedos da mesma, em um canto da sala, aguarda em uma mesa uma menina vestida

com uma das fantasias e bolsa no braço, supostamente uma cliente da lanchonete. Novamente ocorre a participação das crianças no planejamento, com isso Arce (2014) descreve a relevância desse planejamento também pensado pelas crianças.

O professor, portanto especialmente no momento das brincadeiras, pode, e deve, fomentar este tipo de pensamento estimulando a criança. Ao atuar nestes dois âmbitos didático-metodológicos, com atividades estruturadas e atividades abertas, pensando-se as atividades abertas como momentos ímpares para o exercício deste pensar junto (não apenas momentos de deixar as crianças livres, ou seja, sem a presença do professor, ou simplesmente deixá-las soltas com uma caixa de brinquedos, por exemplo) o professor pode exercitar o trabalho de extensão de atividades iniciadas pela criança, pensando junto com ela, desafiando-a. (ARCE, 2014, p. 30)

Em seguida chega outra também vestida com fantasia, senta também na mesa, e uma terceira pergunta o que ela deseja comer e ela diz que quer uma coxinha. Em seguida chega uma terceira imaginando ser uma garçonete, vem com um pano e avental e faz a limpeza da mesa, e volta onde estão um grupo de meninas brincando de cozinheiras, preparando os alimentos e ela diz para as meninas: "Ela quer uma coxinha". De repente, a garçonete volta para a mesa com uma das tampas da caixa de brinquedos, imaginando que o lanche está ali em cima, joga a tampa na mesa e a cliente que está aguardando o lanche pega a tampa e come a coxinha e depois pede um suco e a garçonete grita para as cozinheiras: "agora um suco". A garçonete busca novamente a tampa da caixa e leva o suco. Como a garçonete percebe que estou observando acha engraçado a situação e ri durante a brincadeira, mas as demais não se importam e outras não percebem. E logo uma das que estavam na mesa reclama do atendimento e sai para brincar com outros amigos. As crianças revelam nas brincadeiras o que observam do mundo adulto e imitam comportamentos sociais, apropriando-se de conceitos.

No mesmo espaço que está acontecendo esta cena, uma menina arruma panos no chão, dizendo que irá dormir. E um menino oferece um lençol para ajudar a arrumar a cama, assim os dois poderiam dormir. Ela diz que encontrou um travesseiro, pegou uma carteira de mão e colocou em cima do pano. Assim os dois deitaram e se cobriram com o lençol, ela pegou um celular e começou a mexer nele, assim que imaginou escrever no

celular mostrou para o menino e ele disse para ela continuar a escrever e saiu da cama construída por eles. Mas chega outra menina dizendo para a que estava deitada na cama, que quer comida, suco e bolacha. E a menina que estava deitada levanta e vai fazer, imaginado ser sua mãe, não deixa ela mexer nos brinquedos que estão pelo chão e pede para ela ficar na cama esperando a mãe. Com isso elas saem deste espaço e vão para outro ambiente da sala para terem mais espaço.

Enquanto isso, na mesa ao lado, ainda continua o serviço de garçõnete, cozinheira e cliente, mas a professora de sala resolve sentar-se à mesa e também pedi um lanche. Quando a garçõnete pergunta o que ela quer, a professora pergunta se ela não teria um bloco de folhas para fazer a anotação dos pedidos, e a garçõnete diz que não, mas poderia pedir que ela pedisse para a cozinheira. A garçõnete fez expressão de não estar gostando muito da interferência. Então a professora fez o pedido e ela se dirigiu as cozinheiras, todas as meninas percebendo que a professora estava na brincadeira ficaram rindo da situação e não se sentiram relaxadas para evoluir com a brincadeira, ficaram envergonhadas e a brincadeira perdeu o foco. Nesta situação, parece que a interferência da professora desmobilizou a brincadeira. Ela procurou se aproximar para observar a ação das crianças, mas era um momento que elas queriam brincar sozinhas, sem a participação do adulto.

5.2.5 Brincadeiras em sala com brinquedos de sucata

A brincadeira foi na sala, com os brinquedos de sucata pertencentes aquele ambiente (caixa de leite, caixa de suco, lata de extrato de tomate, pote de geleia, potes de *shampoo* e creme, frascos de produtos de limpeza). Na sala estavam 24 crianças com duas professoras de Educação Infantil. Com quatro mesas de quatro lugares, um espelho, um quadro e móveis para as crianças guardarem seus pertences, os pertences das professoras e materiais para desenvolver as atividades. Possuem também brinquedos guardados em caixas, todas ao alcance das crianças.

Logo que as crianças chegaram da Educação Física, realizaram sua higiene e foram surpreendidas por uma caixa de papelão, que possuía brinquedos de sucata - uma nova brincadeira para elas. Assim que viram perguntaram para a professora se poderia abrir, a professora deixou e elas questionaram novamente se poderia brincar com aquilo, por isso uma parte das crianças que conseguiram pegar os materiais ficaram felizes. Porém outra parte conseguiu pegar pouco brinquedo e não ficou tão feliz com a

experiência. Estas crianças perguntaram à professora se poderiam pegar outros brinquedos da sala. E a professora respondeu que poderiam conversar com amigos que tem um número maior de materiais e pedirem para dividir ou brincarem juntos. Os grupos de amigos estavam formados pela sala, uns nas mesas, outros no chão, e os que ainda não haviam conseguido encontrar o grupo de amigos ficaram observando o que tinha de brinquedos nesses grupos, e outras crianças que tinham um pouco de brinquedo em mãos, procuravam um espaço adequado para começarem sua brincadeira e também um grupo de amigos que quisessem brincar. E assim começaram os conflitos, quando a criança não era aceita em um grupo essa pegava alguns materiais e saía dizendo que então pegaria e brincaria sozinho e um do grupo corria atrás para pegar. Neste momento a professora tentou deixar alguns minutos com que os conflitos fossem resolvidos pelas crianças.

E foi o que aconteceu quando a professora chegou perto de um grupo de uma menina e três meninos, a menina olhou para a professora e disse que estavam brincando juntos. Com potes de iogurte, suco e frasco limpeza e produtos de higiene pessoal, observavam os rótulos e falavam um para o outro o que era aquele produto. Imaginavam estar tomando o suco e iogurte, mas quando um menino olhou para o frasco de amaciante, fez como se estivesse jogando na cabeça para se banhar, até fechou os olhos. Então o amigo vendo a cena, disse que aquele produto não era para lavar a cabeça, e pegou um frasco de shampoo e mostrou para ele, lavando a cabeça do amigo. E o amigo imaginando ser um bebê fazia birra e choros. A menina da mesa era a líder do grupo, com isso ela inventou em misturar o iogurte, amaciante, shampoo, suco em um cesto e todos ajudaram. Mas como na mesa tinha um bebê manhoso e queria tudo o que os outros tinham, pegou esse cesto e comeu toda a mistura. Os amigos da mesa falaram "Ah, não!". E a menina disse que teriam que fazer tudo novamente, determinando que o amigo ao seu lado esquerdo fosse o papai e ele cuidaria para que o bebê não comesse novamente. Porém o bebê provocava e ficava pegando os produtos e o papai tirava. O amigo que estava no lado direito da menina disse que também queria ser o pai, e ela disse que ele seria o irmão que ficaria com o carro, porém o papai disse que ele ficaria com o carro. E o amigo do lado direito para provocar o papai dava os frascos dos produtos para o bebê tomar, olhando para ver a reação do papai.

Se junta a mesa outro menino que traz mais produtos para eles e uma menina que disfarçadamente pega alguns produtos. Quando percebem, dois que estavam na

mesa saem e vão também pegar mais produtos da outra mesa. E grupo se desfaz, juntando em outros grupos, ficando na mesa somente a menina. A brincadeira flui pela sala, algumas crianças observam os rótulos e cheiram os frescos, outras criam estar fazendo bolinhos em caixa de ovos, ou imaginam estar fazendo alguma receita.

Pude perceber que os rótulos dos produtos influenciavam na brincadeira, mas não determinavam na brincadeira de fazer comida, pois um frasco de amaciante era utilizado para fazer um sorvete dentro do extrato de tomate. Aqui as crianças, pela imaginação, ultrapassam os significados instituídos socialmente aos objetos, dando-lhes novas e diferentes funções. E não se importavam com o resultado: no final da produção do sorvete imaginavam estar comendo dentro da lata de extrato de tomate, ou comendo o que haviam preparado com os produtos de diferentes rótulos. Mas ao mesmo tempo sabiam o que significava aquele rótulo, por que cheiravam os frascos e percebiam que eram de odor ruim. A brincadeira continuou durante uns 50 minutos, até as professoras pedirem para as crianças arrumarem os brinquedos, e se organizarem, pois seria a hora do jantar.

5.2.6 Brincando no parque

Na sala foi o início da brincadeira, tendo eu como participante da brincadeira e outra professora com 25 crianças presentes no momento. As crianças poderiam escolher entre fantasias e materiais recicláveis como potes de margarina e geleia, embalagens de chocolate e bolachas, garrafa de refrigerante, entre outras embalagens de alimentos.

Assim sugerimos a realização de um piquenique no parque, e as crianças poderiam escolher de dentro de uma caixa, frascos de suco, chá, produtos de higiene pessoal e limpeza, caixa de ovos, embalagem de chocolate, lata de refrigerante, extrato de tomate, café, embalagem de bolacha entre outros. Também poderiam escolher entre fantasias que queriam utilizar para o piquenique. Poderiam se arrumar com acessórios, roupas, sapatos de adultos e fantasias. Organizamos as crianças em grupos para escolherem o que desejavam, os que estavam esperando ficaram ansiosos. Cada um que se arrumava mostrava para seu amigo e se olhava no espelho da sala, também foram oferecidas ajudas um para o outro, para fechar o vestido, ou opinar no visual. Percebi neste momento que o que estava sendo mais prazeroso para as crianças era se arrumar com roupas de adultos, pois se olhavam no espelho e mostravam para seus amigos o que haviam vestido. A brincadeira é um modo de se apropriarem desse mundo. Nelas as

crianças se esforçam para agir como adultos. Três meninos ficaram envergonhados em vestir as roupas, por isso estavam ansiosos para brincar no parque de piquenique, mas não se interessaram no vestuário diferente. Após observar todos seus amigos vestidos com os trajes, resolveram escolher uma roupa para eles.

Uma das crianças que estava aguardando questionou o que era imaginar, pois tínhamos falado que todos iriam se arrumar para imaginar que fariam um piquenique delicioso. Explicamos que imaginar era inventar, ou fazer de conta que estavam se arrumando para um piquenique diferente e que poderiam também imaginar o que teria nesse piquenique. Essa criança que fez a pergunta resolveu também inventar, queria ter um novo nome, assim todos criaram um nome.

Assim que saíram da sala para o parque, a outra professora se retirou, pois seu horário de expediente havia se esgotado, então fiquei sozinha com as crianças. No espaço do parque tem dois brinquedos grandes com escorregador, balanço, túnel, escadas e uma ponte. Quando chegaram até o local, havia mais duas turmas de idades entre três e quatro anos. Neste momento nenhuma criança se dispersou para outro ambiente do parque, pois tinham um objetivo de arrumar o piquenique. Coloquei o tapete no chão e quem sentou primeiro e começou a arrumar os produtos foram as meninas e os meninos ficaram esperando o que teriam que fazer. Uma das meninas percebendo o movimento no meio do tapete e que não poderia chegar ali, se isolou, olhou para mim e disse que iria fazer sozinha, sentou no canto do tapete e começou a encher um pote com pedrinhas.

No decorrer das situações percebendo que as meninas estavam tomando conta da brincadeira, interfeirei e perguntei como funciona o piquenique. E elas não respondem e não dão importância, mesmo assim expliquei que no piquenique é dividido com amigos o que trouxeram de alimentos.

Algumas crianças saem do tapete e começam a encher os frascos com pedrinhas, criando os alimentos para o piquenique. Um menino se dispersa e sobe na árvore que está ao lado do ambiente organizado para o piquenique. As crianças de outras turmas observam a movimentação e se aproximam para ver o que está acontecendo, e aos poucos foram pegando os frascos do chão e ajudando a enche-los com pedrinhas sem saber a função, mas estavam gostando de fazer. As meninas não ficaram felizes com a ajuda, me chamaram para avisar que outra turma estava pegando os frascos, uma delas até pegou o frasco da mão da criança da outra turma.

O domínio das meninas na brincadeira é constante, por isso a intervenção é necessária para agregar mais crianças na atividade, motivando outras crianças a participarem ativamente e escolherem seus papéis sem que sejam sempre designados por outras crianças.

Dois meninos me questionam se poderiam brincar no parque, e eu respondo que sim, e eles correram para subir na árvore onde já estava outro amigo. E isso não foi motivo para que outras crianças fossem também para outros espaços do parque a maioria da turma continuaram na brincadeira, responsáveis em organizar o piquenique. Mas os espaços para a brincadeira foram aumentando e o objetivo principal foi se dispersando, pois o que as crianças resolveram fazer era encher os frascos de pedrinha, dizendo estar fazendo bolinhos. Ficam nessa brincadeira por volta de mais uns quarenta minutos e depois tiveram que organizar tudo para se dirigir ao jantar. A organização da brincadeira leva tempo e toma todo o tempo destinado para ela. Às vezes, a brincadeira é organizar a brincadeira mesmo. Levar tudo para um lado, encher potes, fazendo comidas para amigos e professores, mas essas construções também são significativas durante a brincadeira. Por isso é importante o professor estar atento aos interesses das crianças ampliando as possibilidades de experiência e, sobretudo, considerando um tempo adequado para o desenvolvimento, permitindo que cada criança se insira e participe ao seu ritmo, que possam repetir inúmeras vezes a experiência até dominarem o conceito ou o comportamento dela decorrente.

6. ENTREVISTA COM PROFESSORAS

Foram realizadas entrevistas com sete professores do Centro de Educação Infantil Espinheiros, tendo nove perguntar referentes a importância da interação entre crianças e a mediação do professor durante as brincadeiras vivenciadas no interior da instituição. Todas as professoras entrevistadas são pós-graduadas, com idades entre 25 e 46 anos, e com uma carga horária de quarenta horas semanais trabalhadas.

A primeira questão levantada diz respeito ao planejamento diário, sobre como ele é realizado no trabalho pedagógico. Cinco das professoras responderam que o planejamento é pautado em atividades permanentes e atividades sequenciadas, na qual é feita a sequência didática e/ou projetos. E outras duas responderam que suas rotinas são planejadas para atingir objetivos didáticos relacionados ao ensino-aprendizagem das crianças, sempre procurando satisfazer as necessidades das crianças.

A partir das respostas das professoras, percebemos que se relacionam com a orientação apresentada no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, que traz uma orientação do planejamento também dividido em atividades permanentes, aquelas que respondem às bases de cuidados, aprendizagem, e de prazer para as crianças, considerando brincadeiras em espaços externos e internos, roda de história, roda de conversa, ateliê ou oficina de desenho, pintura, modelagem e música, atividades diversificadas ou ambientes organizados por temas ou materiais a escolha da criança, incluindo momentos para que as crianças possam ficar sozinhas se assim o desejarem e, por fim, cuidados com o corpo. E outra parte do planejamento contempla as sequências de atividades com o objetivo de promover uma aprendizagem específica e definida, com intenção de oferecer desafios com graus diferentes de complexidade para que as crianças possam ir paulatinamente resolvendo problemas a partir de diferentes proposições, de conteúdos retirados dos eixos a serem trabalhados dentro de um contexto específico. O Projeto Político Pedagógico da instituição também está em consonância, nesse aspecto, com o RCNEI, dividindo o planejamento entre atividades permanentes e sequenciadas. Nas DCNEI encontramos a indicação da importância do planejamento para a prática pedagógica e que este deve estar atrelado aos princípios éticos, estéticos e políticos e ao eixo interação e brincadeira, tendo como centro do planejamento a criança.

A pergunta seguinte se voltou às bases teóricas que sustentam esse

planejamento. Quatro professoras entrevistadas responderam que procuram contemplar no planejamento os postulados do Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (RCNEI). Duas responderam que se embasam no sócio-interacionismo. E uma delas mencionou um conjunto de autores além do RCNEI: Ostetto, Hofmann, Piaget, Vygotsky, Wallon e capacitações extras. Sendo importante destacar que nenhuma das professoras entrevistadas comentou sobre o Projeto Político Pedagógico e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, pois estes documentos também apresentam as bases teóricas que obrigatoriamente deveriam sustentar o planejamento. A análise do PPP da instituição revela outros pesquisadores que influenciam nas bases teóricas: Barbosa, Paulo Freire, Hernandez, Redin.

Outra pergunta dirigida às professoras solicitava que descrevessem quais elementos/atividades costumam contemplar sistematicamente no planejamento. Das sete professoras questionadas, cinco compreenderam que as atividades contempladas no planejamento são de rotina, como: roda de conversa, contação de história, músicas, higiene, brincadeiras livre e dirigidas, jogos, horta, alimentação, chamada, repouso e momento de saída. Sendo que duas professoras priorizam no seu planejamento as brincadeiras dirigidas e livres.

Na sequência, as professoras foram questionadas sobre a importância de garantir tempo e espaço para brincadeiras no cotidiano da unidade? Por quê? Que lugar a brincadeira ocupa no seu planejamento e com que finalidade? Todas responderam que as vivências planejadas na Educação Infantil devem perpassar pela organização de tempo e espaço para as brincadeiras, pois é por meio delas que as crianças são capazes de conhecer regras, expor sentimentos, produzir cultura e ainda é através das brincadeiras que nós professores proporcionamos as vivências e aprendizagem, sendo uma etapa do desenvolvimento infantil.

"Todas as vivências planejadas na Educação Infantil devem perpassar pela organização de tempo e espaço para as brincadeiras, pois é por meio delas que as crianças aprendem. É por meio das brincadeiras que as crianças compreendem e produzem cultura." (Professora I).

"Sim, os jogos e brincadeiras possuem um papel relevante na vida das crianças, através destas a criança torna capaz de conhecer regras, expor sentimentos e ainda é através dos brinquedos nós professores proporcionamos diversas aprendizagens e vivências." (Professora II).

"Com certeza, pois é a principal linguagem da criança, a oportunidade

mais valiosa de aprender, por isto ocupa em minha prática o maior parte do tempo, algumas vezes com intenções pré-estabelecidas e outras simplesmente para o uso da criatividade da criança." (Professora III).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil descrevem que devemos assegurar condições para a organização de materiais, espaços e tempos nas brincadeiras. Assim iremos garantir a educação em sua integralidade, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança. Segundo o PPP da instituição a administração do tempo e espaço nas brincadeiras possibilita levar hipóteses, resolver problemas e ir ascendendo, a partir da construção de sistemas de representação e imitação, ao mundo mais amplo.

Na sétima pergunta foi questionado o tipo de infraestrutura que há para promover/desenvolver a atividade de brincadeira no CEI, se a consideram adequada e suficiente. Cinco entrevistadas relatam que o espaço é amplo e agradável, tendo pátio coberto e descoberto, solário, caixa de areia, parque, ateliê, casinhas, porém necessita de mais áreas que promovam o aprendizado e estimulem a imaginação das crianças. E duas respondem que no espaço existem boas possibilidades de desenvolver diversas brincadeiras, podendo fazer um bom trabalho pedagógico.

As respostas das professoras referem-se aos espaços que são oferecidos como área coberta, área externa, parque, caixa de areia, ateliê. Porém não deixam claro quais e como são os objetos destinados às crianças nestes ambientes. Como podemos lembrar, nos registros das práticas pedagógicas, há uma indicação de falta de brinquedos e de situação de muitos brinquedos quebrados. O relato das professoras revela, no entanto, a necessidade de áreas que promovam o aprendizado e estimulem a imaginação da criança.

A oitava pergunta foi como elas pensam que pode ser organizada (materiais, diferentes turmas, papel do professor) a brincadeira na sala e nos espaços coletivos? A resposta das sete professoras foi de que é necessário a preparação do espaço com antecedência, para que as intenções sejam alcançadas e promovam o desenvolvimento da criança. A preparação do espaço com materiais que vão ao encontro da proposta e objetivos do professor, deixando que as crianças explorem, para que depois haja a mediação do professor. Considera-se interessante as interações com outras turmas com preparação de ambientes para a exploração e trocas de aprendizagem. Uma das

professoras completa dizendo que o papel do professor é de favorecer elementos (brinquedos) e observar como as crianças interagem para mediar de forma que elas ampliem o seu repertório cultural.

"É necessário que tudo tem que ser planejado antecipadamente desde a preparação dos materiais até o espaço, para que as intenções sejam alcançadas, para que promovam e favoreçam o desenvolvimento das crianças". (Professora III).

"Em alguns momentos deve ser organizado pelo professor. Planejado o espaço físico modificado para proporcionar surpresas, encantamento e desafios. Outros devem ser proporcionados a liberdade para a criança recriar, modificar de acordo com suas vivências prévias." (Professora V).

Segundo Vigotski (2009) a organização das brincadeiras pelos professores representa uma capacidade de apresentar elementos de base para criação na criança que promovam exercícios de papéis sociais e enriqueçam o repertório cultural, permitindo o acompanhamento da evolução do brincar de cada criança. O PPP da instituição diz que os espaços e materiais podem ser organizados durante as brincadeiras, para possibilitar as hipóteses, curiosidades, interação entre pares e situações imaginárias. Diante das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a organização de materiais e espaços pode ser estruturada para possibilitar a convivência entre crianças e entre adultos, criando a ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas.

Questionadas sobre o que o Projeto Político Pedagógico da instituição diz sobre a brincadeira, duas professoras responderam que a brincadeira é o eixo norteador, sendo a atividade principal da criança descrito no PPP. Outras três professoras responderam que o PPP é baseado na teoria de Vigotski, com a proposta Sócio-interacionista, apresentando a brincadeira como prioridade para o desenvolvimento da criança. E as demais responderam que após a reforma do PPP não fizeram a leitura.

O PPP da instituição diz que através do brincar a criança compreende e interage consigo, com o outro e com o mundo, sendo o mais rico sistema de aprendizagem de regras e estimulação da criatividade. A brincadeira é uma situação privilegiada de aprendizagem infantil onde o desenvolvimento pode alcançar níveis mais complexos, exatamente pelas possibilidades de interação entre os pares em uma situação imaginária

e pela negociação de regras de convivência. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2013)

Indagadas sobre quais espaços são destinados ou acontecem a atividade de brincadeira e como as crianças exploram esses espaços durante as brincadeiras, todas as entrevistas responderam que as atividades de brincadeira são desenvolvidas em todos os espaços do Centro de Educação Infantil, levando em consideração todas as dimensões potencializadoras das crianças, a imaginação, temática, faz-de-conta, aspectos cognitivo e afetivo, equipando os espaços com indumentários, brinquedos variados, sucatas e outros materiais. A partir disso a interação acontece de diferentes formas: criança com criança, criança e adulto, e dependendo algumas vezes da mediação do professor para explicar regras e conduzir as brincadeiras. Uma delas completou:

"No CEI as brincadeiras acontecem em diversos espaços. Quando as brincadeiras são direcionadas as crianças se envolvem, mas quando as brincadeiras são "livres" as crianças muitas vezes acabam correndo, se agitando, gerando conflitos por falta de elementos (brinquedos) neste espaço que instiguem outras brincadeiras." (Professora I).

"Procuramos explorar todos os espaços possíveis, as crianças nesta turma (4 anos) tem uma característica bem marcante e brincam a maior parte do tempo interagindo umas com as outras. As brincadeiras acontecem de diferentes formas e depende algumas vezes da mediação do professor para explicar regras e conduzir as brincadeiras." (Professora III).

Na exploração dos ambientes pelas crianças, existe a necessidade de ter a medição também pelo professor, Rossler (2006) relata que o papel do adulto é promover o desenvolvimento intelectual, moral e afetivo, a criança se apropria a partir das brincadeiras lúdicas, porém depende também de outros processos cognitivos que é a intervenção direta e indireta de um adulto na significação e lógica da atividade. Trazendo o papel do adulto como significativo e central nas abordagens psicológicas e pedagógicas no momento da atividade. Diante das respostas das entrevistadas os espaços são explorados, porém a mediação do professor está ocorrendo somente quando há necessidade de evitar conflitos, explicar regras e conduzir brincadeiras. A ausência de participação efetiva do professor nas brincadeiras lúdicas impede a mediação

significativa do professor, como destaca Rossler (2006), em sua exploração sobre o papel do professor.

E por fim, questionou-se qual a relação que a professora percebe ou estabelece entre a atividade de brincadeira e a interação entre as crianças e das crianças com os adultos. Três professoras respondem que as duas relações de interação entre as crianças e das crianças com os adultos são significativas, não tendo diferenças, pois as duas assumem papéis e vivenciam regras do cotidiano. É através da brincadeira com o colega e com o adulto que elas vão construindo e representando papéis que assumirão na sua fase adulta.

Essas três entrevistadas destacam que não tem diferença na interação entre pares e na interação das crianças com adultos, surgindo uma questão pertinente para ser discutida: não há diferença na interação entre pares e na interação das crianças com os adultos? Não desconsideramos a riqueza da interação entre pares, as diferentes possibilidades de relações com o mundo que confluem nesse encontro entre as crianças. O professor pode intencionalmente proporcionar a criança experiências que ampliem ou alterem o rumo e formato da brincadeira, trazendo para seu contexto brincadeiras mais ricas e complexas. Como representante mais experiente da cultura, promove o encontro de conhecimentos entre as gerações, pelo conhecimento que tem sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil, media as relações entre as crianças e delas com o mundo social.

Ainda sobre essa última questão, três professoras respondem que na relação de criança com criança percebe-se uma representação maior de papéis, em que deixam de ser elas para serem os pais ou professores, imitando-os, e quando ocorrem interações entre criança e adulto, as primeiras se deixam conduzir e esperam que aconteçam novas possibilidades de brincadeiras. A fala destas professoras parece indicar que observam que a criança assume papel passivo quando há interação com o adulto e que brincam melhor e interagem mais quando estão entre pares. Essa parece se constituir uma justificativa para o tipo de mediação que realizam e foi apontada em outras respostas: do adulto como organizador de brincadeiras.

Uma entrevistada percebe que as crianças interagem geralmente com as mesmas idades, mas com crianças de idades diferentes muitas vezes não interagem, falta mediação do professor. Quanto à interação entre crianças e adultos não se pode generalizar, há adultos que se envolvem nas brincadeiras e outros que ficam observando

as crianças ou realizando outras atividades.

A mediação do professor qualifica a brincadeira, aproximando crianças de diferentes faixas etárias, possibilitando observação e intervenção do desenvolvimento infantil, compreendendo a necessidade, o desejo e as manifestações da criança, e contribui para a ampliação de conhecimentos. Porém existem professores que utilizam esses momentos para fazer outras atividades como descreve a entrevistada. Esse questionamento nos faz refletir sobre o que acontece nesse momento de ausência de mediação do professor e sobre a função da brincadeira: ela serve para liberar o professor para outras demandas? Ficam algumas questões que devem ser melhor investigadas.

7. NOTAS FINAIS

Buscar a reflexão sobre a importância da interação entre as crianças e a mediação do professor durante as brincadeiras foi o objetivo deste trabalho de conclusão de curso. Apresentar e discutir como o tema aparece em importantes bases teóricas na direção da refletir e qualificar o processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. Destacamos a relevância da continuação do aprofundamento da pesquisa para pensar o cotidiano do professor da Educação Infantil, explorar os autores como uma base para agregar a reflexão e desafiar o professor e estudiosos da infância a seguirem as trilhas aqui apontadas.

Inicialmente o trabalho apresenta, a partir de documentos legais da Educação Infantil, como está baseado os direitos das crianças, possibilitando a observação de ações inicialmente projetadas para a educação de crianças, que foram refletidas ao passar dos tempos, nos fazendo pensar sobre como isso aparece na formação dos professor e em suas práticas pedagógicas.

Através destes documentos legais é relevante entender a importância e a função que o brincar promove intelectualmente, afetivamente e moralmente na criança, baseado em autores como Vigotski que reconhece esta atividade como principal para o desenvolvimento da infância no período pré-escolar, passando por elementos definidores como a imaginação, regras e imitação. A brincadeira desenvolve na criança o reconhecimento e a apropriação regras de comportamento humano, desenvolvendo habilidades cognitivas e a personalidade da criança.

A presença do brincar na Educação Infantil, ocorre também das interações de crianças com crianças, sendo significativas também para a socialização das experiências vividas e a construção de novos conhecimentos. Esse processo entre pares conquista na brincadeira as discussões e diálogos que contribuem para a formação do desenvolvimento psicológico, como atenção, vivências emocionais, conflitos, decisões e relacionando situações reais com o imaginário. Possibilitando através da linguagem oral a comunicação entre as crianças e a ampliação de conhecimento de mundo, assim evoluindo o repertório de vivências.

Nesse sentido o papel do professor é de organizar, planejar, verbalizar e interagir nas situações de brincadeiras, criar assim condições que enriquecem o aprendizado da criança e aprimoram seu trabalho pedagógico. Utilizar recursos como a observação, o

registro, participação e a organização de atividades, favorece momentos de reconhecimento do brincar como importante na prática do professor e revela possibilidades a serem exploradas no cotidiano da Educação Infantil, contribuindo para uma ação pedagógica de qualidade.

Compreender a atuação do brincar como fundamental para o desenvolvimento da infância é perceber que ela não fica sozinha nesse processo de reconhecimento e apropriação do mundo social, ou seja, a criança necessita da mediação do professor e a participação de pares durante as brincadeiras. A apropriação destas práticas favorece conquistas importantes na ação das crianças. Isso pode ser vislumbrado nos registros de brincadeiras feitas no CEI Espinheiros, onde aparecem relatadas vivências de brincadeiras com a mediação do professor em alguns momentos, a interação das crianças com os brinquedos e o comportamento entre pares durante as brincadeiras, afirmando a relevância nas práticas pedagógicas de qualidade e a possibilidade de reflexão dos professores repensando no cotidiano da Educação Infantil, realizando intervenções significativas e respeitando a ação da criança.

Na análise dos registros das brincadeiras e entrevistas com professores podemos destacar alguns questionamentos que surgiram no decorrer do estudo. O primeiro diz respeito à que tipo de mediação é realizada pelo professor e como ela é entendida por ele? E o brincar é reconhecido como atividade primordial para a Educação Infantil, diante da estrutura oferecida pelos Centros de Educação Infantil? A relação entre pares e de adulto com criança é realmente entendida? Essas e outras questões surgiram como fonte de indagação para a ampliação do estudo sobre a relação do brincar e a criança.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARCE, Alessandra (Org.) **Interação e brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas, SP: Alínea, 2013

DUARTE, N.;ARCE,A. (Org.) **Brincadeiras de papéis sociais na educação Infantil: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin**.São Paulo: Xamã,2006

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Parecer homologado pelo despacho do Ministério, publicado no D.O.U. de 9/12/2009, Seção 1

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC\SEF,1998.v.1

KISHIMOTO, Tizuko; FREYBERGER, Adriana (Org.) **Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógicas**. Brasília: Ministério da Educação, 2012

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Centro de Educação Infantil Espinheiros, 2013

SMOLKA, A.L.B.;VIGOTSKI.L.S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico:livro para professores**. Ensaio de L.S. Vigotsky com apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009

VAZ, Alexandre Fernandez; MOMM Caroline Machado (Org.) **Educação Infantil e Sociedade: Questões Contemporâneas**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012

VIGOTSKY.L.S. **A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Tradução: Zóia Prestes. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais ISSN: 1808-6535 Publicada em junho de 2008. p.26-36. Disponível em : [HTTP://xa.yimg.com/kq/groups/32960205/729519164/name/artigo+ZOIA+PRESTES.c](http://xa.yimg.com/kq/groups/32960205/729519164/name/artigo+ZOIA+PRESTES.c)

