



**CAROLINA MEDURE ELIAS BERGAMINI**

**O BRINCAR E A PRODUÇÃO DE CULTURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL  
POR CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como exigência parcial para o curso de  
Pedagogia da Faculdade de Educação,  
UNICAMP, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana  
Lúcia Goulart de Faria.

**Campinas**

**2006**

© by Carolina Medure Elias Bergamini, 2006.

© by Carolina Medure Elias Bergamini, 2006.

UNIDADE: F.E
Nº CHAMADA: 100
V: EX:
TOMBO: 3153
PROC: 145107
C: D: X
PREÇO:
DATA: 28/03/07
Nº CPD:

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bergamini, Carolina Medure Elias.  
B452b O brincar e a produção de cultura na educação infantil por crianças de 4 a 6 anos / Carolina Medure Elias Bergamini. -- Campinas, SP : [s.n.], 2006.

Orientadores : Ana Lucia Goulart de Faria.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Brincar. 2. Educação infantil. 3. Criança pequena. 4. Produção cultural. Espaço físico da escola. 6. Pré - escola. I. Faria, Ana Lúcia Goulart de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

06-736-BFE

---

**Profª Drª Ana Lúcia Goulart de Faria  
(Orientadora)**

---

**Profª Mestre Sueli Helena de Camargo Palmen  
(Co-orientadora e 2ª Leitora)**

**Brincar com criança não é perder tempo, é ganha-lo;  
se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é  
vê-los sentados enfileirados, salas sem ar, com  
exercícios estéreis, sem valor para a formação do  
homem.**

**[Drummond]**

**Dedico esta pesquisa à minha família que sempre me apoiou em todos os momentos dessa longa caminhada, e em especial a meu marido Júnior e minha filha Giovanna pela compreensão, amor e carinho nos momentos difíceis, sempre me dando forças para continuar e nunca desistir.**

## **Agradecimentos**

- À minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Lúcia Goulart de Faria, pela dedicação, compromisso, idéias, sugestões e críticas, possibilitando a produção dessa pesquisa;
- À minha co-orientadora, 2<sup>a</sup> Leitora e amiga, Prof<sup>a</sup> Mestre Sueli Helena de Camargo Palmen, que esteve sempre auxiliando com colocações, idéias e sugestões que tornaram possível a conclusão da pesquisa;
- Aos meus colegas do grupo de orientação que durante muitos sábados colaboraram com o desenvolvimento desta pesquisa com palavras de entusiasmo, partilhando idéias e conhecimentos, além de serem grandes amigos nos momentos de alegria e de tristeza;
- Às crianças, educadoras e demais integrantes do CEMEI Zôe Valente Bellocchio, permitindo que o corpo desta pesquisa fosse esse local;
- A todos os professores e professoras do Curso de Pedagogia que passaram por minha vida durante esses anos e que de alguma forma contribuíram em minha formação profissional;
- Às minhas amigas Vanessa Ferrarezi e Bruna Ludwig que sempre estiveram presentes em minha vida tanto profissional, acadêmica e particular me incentivando a todo instante.
- Ao Colégio Franciscano Ave Maria e todas as pessoas que fazem parte dessa grande família e que de diferentes maneiras participaram da minha conquista, em especial às crianças que são tão importantes em minha vida;

## **Resumo**

Esta pesquisa busca refletir sobre o brincar a partir de observações e leituras relacionadas a este aspecto que é fundamental no processo de produção de culturas infantis e construção de conhecimento entre as crianças na primeira etapa da educação básica, especificamente na pré-escola.

As visitas realizadas durante o estágio supervisionado no CEMEI Zôe Valente Bellocchio contribuíram oferecendo situações nas quais as brincadeiras aconteciam entre as crianças da turma AG III e a articulação das idéias de diferentes pesquisadores e estudiosos como: Kishimoto, Faria, Benjamin, Bondioli, entre outros no que se refere a brincadeira e a produção de cultura na Educação Infantil juntamente com a prática no CEMEI, tornaram possível compreender um pouco mais sobre como as relações entre as crianças acontecem com seus pares e com os adultos que convivem com ela no espaço educativo pré-escolar.

Além disso, pude observar a postura da professora com relação a esses momentos e como vêem o brincar em sua prática pedagógica.

Meu enfoque foi analisar as brincadeiras, os espaços oferecidos pelo CEMEI e o papel da professora no processo educativo, colaborando para o crescimento das crianças, organizando o tempo e o espaço de maneira prazerosa, instigante e desafiadora, refletindo sobre sua importância para as crianças na primeira infância e que possibilidades ela nos traz na ampliação de experiências infantis produzindo culturas e construindo conhecimentos coletivamente.

Outro aspecto relevante tratado durante a pesquisa é a reflexão sobre a prática pedagógica da professora e das demais profissionais que trabalham com crianças pequenas na pré-escola a partir do significado do que é ser criança para esses adultos dentro do processo educativo, lembrando que a criança é sujeito de todo processo ativo, participativo, que cria e vive cada momento intensamente, se conhecendo, conhecendo o outro e as diferentes culturas que estão à sua volta, construindo dessa forma, sua identidade.

Essa pesquisa possibilitou um maior contato com uma das cem linguagens que a criança utiliza para se relacionar com o mundo ao seu redor, que é o brincar, e desta forma, viver e experimentar as outras 99 linguagens sendo parte da construção de conhecimentos a todo instante e não apenas um mero espectador e ouvinte.

Embora as professoras não tenham intencionalidade nos momentos em que o brincar acontece, elas permitem que as crianças brinquem e produzam culturas infantis, apenas não existe o registro e a interação das professoras nesse movimento de descobertas, criações, transformações, trocas de experiências, construção de conhecimento, e outros sentimentos, valores, atitudes, reflexões que surgem durante as brincadeiras.

**Palavras-Chaves:** Brincar, Educação Infantil, Criança Pequena, Produção de Culturas Infantis, Espaço Físico, Pré-escola.

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução</b> .....	<b>01</b>
<b>2. Cenário: CEMEI Zoé Valente Bellocchio</b> .....	<b>06</b>
<b>3. Procedimentos de Pesquisa</b> .....	<b>34</b>
<b>4. Agora eu era o herói!</b> .....	<b>37</b>
<b>5. O papel do adulto e o brincar</b> .....	<b>65</b>
<b>6. Considerações Finais</b> .....	<b>85</b>
<b>7. Bibliografia</b> .....	<b>91</b>
<b>8. Anexos</b> .....	<b>95</b>
<b>8.1 – Quadro de funcionários do CEMEI Zôe Valente Bellocchio</b> .....	<b>96</b>
<b>8.2 – Quadro de funcionários do CEMEI Zôe Valente Bellocchio</b> .....	<b>97</b>
<b>8.3 – Projeto Biblioteca</b> .....	<b>98</b>
<b>8.4 – Projeto Alimentação Saudável</b> .....	<b>99</b>
<b>8.5 – Planta Arquitetônica do CEMEI</b> .....	<b>100</b>
<b>8.6 – Questões a respeito do espaço físico a serem observadas pelas creches e pré-escolas que respeitem os direitos fundamentais das crianças</b> .....	<b>101</b>
<b>8.7 - Nossas crianças têm direito</b> .....	<b>105</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo observar o processo de participação vivido pela professora, nas brincadeiras de crianças entre 4 e 6 anos de idade.

Durante minha prática enquanto professora de Educação Infantil em uma escola da rede particular de ensino, comecei a indagar sobre as manifestações do imaginário no cotidiano da Educação Infantil. Ali, o brinquedo de faz-de-conta fez com que meu olhar se direcionasse cada vez mais para a dinâmica interativa em que se processa, e assim esta dinâmica foi se tornando meu objeto de pesquisa.

Autores como Bondioli (1998), Gandini (1999), Mantovani (1998), Faria (2005), Kishimoto (1994 e 1996), entre outros, contribuíram na minha formação e na construção dessa pesquisa e serão apresentados e discutidos ao longo do texto, pois compõem meus referenciais teóricos.

Tenho percebido que através de diferentes situações lúdicas as crianças manifestam um modo de ser e viver, pensar e agir de acordo com o meio no qual estão inseridas.

Cada uma é mãe, filha, herói, mocinho ou bandido diferente do outro e observei que isso se dá devido ao tipo de cultura de cada família, de cada sujeito, nesse processo do brincar e também devido às experiências e trocas entre as crianças, que no brincar com o outro, criam novas formas de brincar, expandem seu imaginário, que é o desencadeador dessas brincadeiras de experimentação de papéis sociais e de ludicidade.

Outro aspecto importante que destaco nesta pesquisa é o papel da professora no processo do brincar e na organização dos espaços para que as

crianças possam criar, produzir e viver a cultura que conhece, além de possibilitar troca com os iguais e os diferentes, conhecendo outras realidades.

Também questiono a intervenção nas situações de brincadeiras com as crianças de modo a favorecer a produção de culturas infantis e se as professoras possibilitam e dão espaço para o brincar dentro do CEMEI como sendo fundamental para essa construção entre crianças enquanto ativas no processo educativo.

Esse aspecto fica claro quando Faria (2005) nos mostra que a organização do espaço irá determinar o tipo de Pedagogia que é colocada em prática no CEMEI.

*Então, a organização do espaço vai favorecer e vai ser favorecida por uma pedagogia das diferenças, uma pedagogia das relações, uma pedagogia da escuta, uma pedagogia da animação, garantindo a melhoria das condições de vida pelo direito à educação das crianças de 0 a 6 anos. (p. 80)*

Dentro desse aspecto é importante ressaltar o papel da professora enquanto organizadora dos espaços de forma a propiciar as intervenções e construções das crianças, pois segundo Faria (2005),

*A organização do espaço físico das instituições de Educação Infantil deve levar em consideração todas as dimensões humanas: o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo etc. (p.74)*

A pesquisa traz a observação e análise das brincadeiras das crianças de 4 a 6 anos de um CEMEI da rede municipal de Campinas. Elas fazem parte do

Agrupamento III do CEMEI e ficam durante meio período na escola. Meu enfoque foi o modo como brincam, quais são as brincadeiras, que tipo de relações constroem, se existem momentos de brincadeira livre, como a professora participa deste momento, entre outros aspectos.

Os tipos de brinquedos que têm sido disponibilizados e como são utilizados, se possibilitam vivências prazerosas, se acontece a didatização do lúdico visando o pedagógico, se o espaço do CEMEI propicia as brincadeiras, são questionamento que serão discutidos ao longo nesta pesquisa.

Como ocorre a relação das professoras e monitoras com essas crianças, lembrando da importância do brincar e do direito das crianças a esse momento, compõe o objeto dessa pesquisa.

Levando em conta essa observação, apresento enquanto professora – pesquisadora este estudo exploratório da participação da professora na atividade do brincar da criança, analisando sua prática a partir dos referenciais teóricos anteriormente apresentados.

Destaco também o jogo de papéis sociais entre professoras e crianças, que acontece nas brincadeiras e as negociações realizadas pelas crianças com a professora e com colegas através do brincar, isto é, as orientações dadas sobre como é a brincadeira, a delegação de funções para cada sujeito, as regras para que a brincadeira aconteça.

No **Segundo Capítulo** apresento o espaço observado, destacando a equipe pedagógica, localização, espaço físico, crianças atendidas, faixa etária observada, entre outros aspectos específicos da instituição observada: CEMEI Zôe Valente Bellocchio.

O **Terceiro Capítulo** traz os procedimentos utilizados nesta pesquisa, ou seja, o registro das observações realizadas na CEMEI citada em um caderno de campo, conversas informais com a professora da turma AG III, direção, coordenação, e diferentes profissionais que convivem com as crianças nas situações que envolvem o brincar, e, por fim, a pesquisa bibliográfica.

O **Quarto Capítulo**, sob o título “*Agora eu era o herói!*”, revela as situações em que ocorre o brincar no CEMEI observado e como as professoras se colocam diante desses momentos tão propícios à produção de cultura infantil. É um capítulo destinado ao brincar propriamente dito destacando o faz-de-conta, o jogo, o brinquedo e a brincadeira. Enfim, tal capítulo enfoca o brincar na perspectiva da criança construtora de cultura por meio do brincar e sua função, ressaltando a questão do tempo para o brincar em conjunto com a organização dos espaços.

O **Quinto Capítulo** se destina ao papel do adulto nas brincadeiras no CEMEI observado, verificando se o “Currículo em Construção” é seguido ou se o discurso sobre o brincar e sua importância fica somente no papel.

Segundo Rabitt (1999), quando fala sobre o papel da professora na Réggio Emilia a partir de observações e entrevistas com educadores e crianças,

*O professor deve prestar atenção àquilo que a criança diz”, dissera-me Giovanni [...] Quando os professores prestam atenção àquilo que a criança diz e sabem abster-se de fornecer ajuda, então podem agir em termos de ‘desafio’ e estimular a criança a progredi. (p. 127)*

Pensando nisso, como a professora do CEMEI atua nas brincadeiras? Será que ela realmente presta atenção a tudo que suas crianças dizem?

Enfim, essa pesquisa vem mostrar apesar de existir um extenso material que reflita sobre o brincar na Educação Infantil e sua importância enquanto base de produção e construção de culturas infantis, ainda se encontra espaços destinados à Educação Infantil que vêem o brincar como uma válvula de escape, não sendo considerado fator primordial para que a criança conheça seu mundo, a si mesma e aos outros que participam com ela.

Desta forma, pode-se dizer que ainda há espaço para mais pesquisas sobre esse tema que ainda não está esgotado, podendo colaborar ainda mais com o trabalho das profissionais que atuam junto às crianças pequenas.

## 2. CENÁRIO: CEMEI ZÔE VALENTE BELLOCCHIO

O CEMEI Zôe Valente Bellocchio faz parte da NAED Sul (Núcleo de Atendimento aos Estudantes Deficientes), da Prefeitura Municipal de Campinas.

Está localizada à R. Antonio marques, nº 30, no Jardim Santo Expedito, em Campinas, estado de São Paulo.

No CEMEI existem 3 agrupamentos distintos que funcionam em diferentes horários de acordo com a idade das crianças e salas são organizadas da seguinte maneira:

SALA	AGRUPAMENTO	PERÍODO
01	I A	Integral
02	II A	Integral
03	II B	Integral
04	II C	Integral
05	III A	Manhã
06	III B	Manhã
07	III C	Manhã
05	III D	Tarde
06	III E	Tarde
07	III F	Tarde

O horário de funcionamento do CEMEI é:

- **Agrupamento I e II:** 7:00 às 18:00 h.
- **Agrupamento III:** 7:30 às 11:30 h e 13:00 às 17:00 h.

O critério utilizado para organização dos agrupamentos é o ano de nascimento das crianças, que está destacado abaixo:

- **Agrupamento I – crianças nascidas em 01/07/2004 à 30/12/2004, 2005 e 2006.**
- **Agrupamento II – crianças nascidas em 2003 e de 01/01/2004 à 10/06/2004.**
- **Agrupamento III – crianças nascidas em 2000, 2001 e 2002.**

Escolhi este CEMEI por ter obtido boas referências sobre o trabalho pedagógico realizado pelas professoras e demais integrantes do local através de uma ex-professora.

Meu estágio foi realizado no CEMEI e optei por realizar as observações para minha pesquisa sobre o brincar junto às crianças, pois fui acolhida com muito carinho e durante todas as visitas todas as pessoas estiveram a minha disposição respondendo a meus questionamentos, ou mesmo auxiliando com sua prática enriquecendo meu trabalho.

O CEMEI atende crianças de 0 a 6 anos de idade, mas para essa pesquisa foco meu olhar nas turmas de 4 a 6 anos, que fazem parte do AG III, apesar de em diversos momentos ter participado de atividades que envolveram todas as crianças, o que proporcionou uma visão geral de vários aspectos como relação professora/criança, crianças da creche e crianças da pré-escola, relação de hierarquia entre os adultos do CEMEI, organização dos espaços e do tempo, materiais pedagógicos, entre outros.

A partir do Projeto Político Pedagógico do CEMEI obtive a relação de funcionários, além da organização da escola em todos os âmbitos: social/pedagógico/administrativo e outros.

De acordo com o PPP (Projeto Político Pedagógico) pude realizar uma observação mais profunda sobre o brincar dentro do CEMEI, juntamente com a análise do “Currículo em Construção” da Rede Municipal e que norteia todo trabalho realizado por toda Rede Municipal de Ensino.

O quadro de funcionários conta com profissionais efetivos, contratados pela Prefeitura Municipal de Campinas e terceirizados.

Todo ano em meados de setembro as instituições realizam o recadastramento dos funcionários para definir a pontuação dos funcionários por tempo de serviço, assiduidade, e formação profissional. Em dezembro a escola já sabe se algum funcionário se removerá ou não, e se receberá outro funcionário ou não para substituí-lo. Assim, em fevereiro quando retornam as atividades no CEMEI, a equipe já está definida.

E foi nesse momento que iniciei minhas visitas e a diretora estava começando esse trabalho não podendo dedicar muito tempo para conversar comigo, pois estava muito ocupada e o pessoal da secretaria e direção ficou por conta desse recadastramento durante uns três dias, mais ou menos.

O CEMEI possui um quadro de funcionários amplo e está arquivado junto ao PPP (**Anexo 8.1 e 8.2**) e percebi que a professora da sala que realizei o estágio e uma professora de outra turma AG III não aparecem no quadro. Questionei para a pessoa responsável pela secretaria e ela disse que o PPP que eu tinha em mãos não estava com todas as páginas atualizadas, mas que no original está tudo correto.

Esse material “original” eu não tive acesso, pois me disseram que outra estagiária estava usando e ainda não havia devolvido. Caso ela devolvesse

enquanto eu ainda estivesse fazendo as visitas, poderia ler e veria que estava tudo de acordo. Entretanto, até hoje não retornou e minhas visitas acabaram.

Com relação às turmas, estão organizadas em agrupamentos por faixa etária e apenas em alguns momentos participam de atividades em conjunto, como, por exemplo, na hora do lanche no refeitório.

Essa convivência com crianças de idades diferentes proporciona um momento importante de troca de informações e vivências, além de compartilharem diferentes culturas. Como nos mostra Prado em sua pesquisa com crianças pequenas intitulada "Quer brincar comigo?" (1998) em que diz:

*Nos espaços comuns compartilhados da creche (galpão, refeitório, varandas), nos quais cada turma de crianças possuía uma sala específica, com sua respectiva professora e monitoras (berçários, maternais, infantil e pré), assim como nos espaços temporariamente modificados dos dias de festas, observava que as crianças não pareciam respeitar com rigor ou naturalmente a divisão e a separação determinada (...) pelo contrário, as experimentações intensificavam-se e diversificavam-se no estabelecimento de relações das crianças com outras crianças, com outros adultos, com novas disputas e confrontos, com novas alianças, descobertas e possibilidades. (Prado, 1998 apud Prado, 2002, p. 106)*

Na maioria das vezes as crianças são "obrigadas" a ficar em seus lugares com seus iguais e ficam presas a um espaço reduzido de oportunidades.

As professoras do CEMEI não deixam que se misturem, pois pode causar tumulto, os grandes podem machucar os pequenos, não cabem todos no mesmo espaço, e outros argumentos que são utilizados para justificar a

ausência de momentos de interação entre as crianças e através de minhas observações essa situação ocorre com freqüência.

Durante o tempo em que participei de momentos com o AG III do CEMEI, somente na hora do lanche ou no parque as crianças tinham um contato com as crianças de outra turma com idades diferentes.

*Na semana da criança participei de duas atividades diferentes e em uma delas a programação era Gincana com todas as turmas, desde os bebês, respeitando suas capacidade e suas idades, mas todos no mesmo espaço com atividades recreativas.*

*Quando encontrei as professoras do GIII elas estavam começando a criar as brincadeiras na hora da entrada, não planejaram com antecedência e somente a Roberta estava disposta a propor atividades diferentes.*

*Uma delas chegou a dizer que ia ser melhor colocar um vídeo porque estava muito calor para brincar no gramado. [...]*

*Montamos no gramado dois grupos com bambolês, bancos, colchão, mesa e cesto com bolas de borracha. [...]*

*Em nenhum momento as outras professoras ajudaram, mas as crianças estavam se divertindo assim mesmo. Participaram de tudo que foi proposto, apesar de estarem muito agitadas e ao mesmo tempo excitadas com aquele momento que parecia ser novo (e, realmente deveria ser!)*

*Quando estávamos no meio das brincadeiras a professora do GI sentou na porta de sua sala que fica com fundos para o gramado com todos as suas crianças entre 1 ano e meio e 2 anos (aproximadamente 25 crianças). Ela queria que eles ficassem sentados assistindo à brincadeira, eles não podiam levantar, falar ou fazer qualquer movimento mais brusco que as monitoras já os repreendiam.*

*[...] a professora perguntou se ela gostaria de deixa-los brincar uma vez para que não ficassem com vontade e nesse momento as crianças levantaram e foram correndo para poder*

*explorar aqueles materiais tão diferentes, mas quando se aproximaram as monitoras e a professora, pegaram em suas mãos e não permitiram que eles explorassem como gostariam e limitaram suas descobertas.*

*Logo em seguida ela voltou à sua sala, pois os maiores estavam muito perto dos pequenos e estavam "sufocando" os bebês, como disse a professora.*

*Os maiores estavam junto dos pequenos, conversando, ensinando como era para subir no banco, como passar por baixo da mesa, exatamente como eles fizeram, mas segundo elas isso não acabaria bem, pois alguém poderia se machucar. [...]*

(caderno de campo / 2006)

Momentos como esse podem ser explorados como sendo espaços criadores, imaginativos, de troca entre iguais e diferentes sempre acrescentando à cultura dos envolvidos e fazendo com que a criança tenha oportunidade de compartilhar e não somente viver sua individualidade, tendo em vista que é um ser social e histórico.

De acordo com o artigo escrito por Prado (2002) sobre sua pesquisa a respeito do brincar entre crianças pequenas,

*(...) não vem mais que expor um trajeto do olhar e da escuta, que possa trazer, para o debate atual, espaços extremamente nuançados que abrigavam experiências solitárias e compartilhadas, espaços de brincar, em que a imaginação ganhava dimensões variadas, estabelecendo um terreno comum batizado pelos padrões culturais que ganhavam e davam formas à inventividade infantil e adulta. Espaços de creche, que passavam pelo limite testado pelas crianças em relação aos adultos, fazendo-se como processos, ora complementares, ora contraditórios, em busca da descoberta do ser social e de seu adestramento às regras não*

*compreendidas para o mundo da infância; espaços em que adultos e crianças, como parceiros sociais, também brincavam e aprendiam através de mediações com o outro, que ensinava e fazia junto, numa construção compartilhada que colocava a creche como espaço de educação de crianças e também de adultos. (p. 107)*

As professoras no CEMEI não participavam das atividades lúdicas com as crianças e desta forma não registravam as descobertas, construções e elaborações feitas pelas crianças nesses momentos.

*“Quando as crianças terminaram a atividade e fizeram a higiene, foram para o parque enquanto a professora organizava a sala para a turma da tarde.*

*As crianças formaram grupos no parque. Alguns meninos organizaram uma brincadeira de Power Ranger, algumas meninas sentaram no tanque de areia, outras ficaram nos brinquedos (escorregador, casinha...) e um outro grupo ficou na sala ajudando a professora a arrumar o local.*

*Os meninos exploravam os espaços do parque brincando de faz-de-conta, lutando, usando os brinquedos como a pá como espadas e armas contra os monstros. Cada um se transformou em um personagem do filme e todos participaram representando os papéis e trocando idéias de como lutar contra os monstros.*

*A turma que estava no tanque de areia utilizou os baldes, pás e outros brinquedos para fazer bolos num primeiro momento. Depois começaram a construir castelos para as princesas e um bem grande para a bruxa má. Elas discutiam sobre a*

*estrutura dos castelos e sobre quem iria morar em cada local, fazendo portas, janelas, rios, ponte e outros detalhes que fazem parte das histórias e que elas apreciam.*

*As crianças que escolheram brincar no balanço, nos escorregador, e outros brinquedos do parque, exploraram cada um deles e diziam estar escalando montanhas, voando no balanço e criando brincadeiras com os amigos.*

*O último grupo, que ficou na classe com a professora ajudou a arrumar e depois de toda sala organizada pegaram uma cadeira para a professora e fizeram uma fila para fazer massagem na professora. Elas diziam que a professora gostava de massagem nos ombros e que a professora ensinou como fazer.*

*A professora ficou sentada na cadeira recebendo a massagem e lendo uma revista para procurar figuras de crianças para a professora da sala do lado, que pediu imagens para colocar em um mural que ela iria montar para a semana da criança.*

(caderno de campo/2006)

Durante as visitas pude observar como o “Currículo em Construção” da Prefeitura Municipal de Campinas que é um documento originado de questionamentos que as profissionais da Educação Infantil tinham sobre “[...] o *quê, para quê e para quem se destina a Educação Infantil no Município de Campinas. [...] (Currículo em Construção, 2006, p. 17)* era utilizado no CEMEI pelas professoras e demais profissionais.

Esse Currículo destaca pontos importantes como: atuação pedagógica interacionista tendo a criança como ser construtor de seu conhecimento,

atuante; a educadora como integrante do processo de construção do conhecimento junto às crianças, dando oportunidade desta participar do processo; a criança se torna um ser integral e não separado em categorias (psicológico, social, cultural, emocional, entre outros) e o ponto fundamental é o brincar durante as relações entre os adultos, as crianças e o meio em que vivem.

Além disso, o “Currículo em Construção” tem como norteador de sua proposta a cultura, e todo o trabalho é desencadeado a partir dela a fim de colocar a criança em contato com a sua própria cultura e possibilitando o conhecimento de outras culturas para poder crescer cada vez mais podendo construir seus conhecimentos e ampliá-los sempre a partir de novas vivências.

As visitas mostraram que na maioria das vezes o que acontece é uma domesticação das crianças. Elas devem se enquadrar às regras e normas do CEMEI de acordo com a visão dos adultos. O tempo e os espaços são organizados de acordo com o projeto elaborado pelas professoras e caso as crianças fujam do que foi previsto é repreendida, ou taxada como “bagunceira”.

Frases como: “Esse menino não tem jeito!”; “Vou dá-lo de presente pra você!”, foram comuns durante os dias em que estive junto às crianças.

*“Quando cheguei na sala do AG III para conhecer a professora, as crianças estavam brincando no parque e enquanto conversava com ela uma criança veio até nós e disse que um amigo havia feito xixi na árvore.*

*A professora logo disse que ‘só podia ser esse menino’ e pediu que a criança chamasse o amigo para poder retomar essa atitude.*

*O menino veio de cabeça baixa e a professora chamou sua atenção dizendo que ali não era lugar de fazer xixi, que ele sabia onde era o banheiro e não era pra fazer atrás da árvore, era só pedir e ir para o banheiro.*

*Olhando pra mim ela disse que já não era a primeira vez que isso acontecia e que ele tinha que aprender, mas não tinha jeito por que ele é terrível.*

*O menino foi ao banheiro e depois voltou para o parque dizendo que não faria mais.*

(caderno de campo/2006)

Em diversos momentos pude perceber que a visão de criança que se tem no CEMEI é diferente da que o PPP retrata.

De acordo com o PPP (2006),

*A criança é um ser social e histórico que faz parte de uma organização familiar, inserida em uma sociedade socialmente constituída em um determinado contexto. [...] Constrói o conhecimento a partir de interações que estabelece com outras pessoas e com o meio, resultado de intenso trabalho de criação, significação e re-significação. (p. 9)*

A criança então é pensada como ser ativo, que participa de seu processo de construção de conhecimento e deve ter oportunidade de se relacionar com iguais e diferentes para poder acrescentar sempre mais em suas vivências e da mesma forma colaborar com o crescimento de seus colegas.

Enquanto as crianças brincam colocam para fora suas alegrias, questionamentos, cultura familiar, conhecimentos e outros aspectos que compõem a criança enquanto ser humano integral e de múltiplas habilidades. Cabe à profissional de educação que trabalha com crianças pequenas observar essas relações e participar desses momentos proporcionando desafios que levem à produção de cultura entre as crianças.

Para que isso ocorra, o tempo e o espaço devem ser organizados de forma a suprir as necessidades das crianças e não dos adultos. Essa organização favorece a criatividade, o prazer, a imaginação, a construção, habilidades motoras, etc.

Kishimoto (2005) nos coloca um ponto importante sobre essa organização em seu debate no COLE em 2005 quando diz:

*No brincar, o envolvimento é intenso, a criança se distrai, despente energia, um clima propício para a aprendizagem. [...] Não se trata de dar uma aula, mas de aproveitar o interesse da criança, organizar o espaço e os materiais para que se avance na exploração e se integre o brincar e a ação educativa com o suporte do adulto. (p. 67)*

As brincadeiras são importantes na construção do conhecimento e é através delas que as crianças criam, produzem e vivem sua cultura.

Apesar de estudos como os de Kishimoto nos mostrarem que a importância do brincar na produção de culturas infantis, e do "Currículo em Construção" e o PPP mostrarem a mesma opinião, a professora da sala dedica um tempo maior para ensinar as letras, pois segundo ela, "as crianças vão para

a 1ª série sem base nenhuma". Essa prática acontece em todas as salas do AG III, pois é a turma que antecede o ensino fundamental 1.

A prática pedagógica aqui não condiz com o PPP e muito menos com o "Currículo em Construção", pois em ambos a Educação Infantil tem como eixo o brincar e não a transmissão de conteúdos sistematizados.

Segundo o "Currículo em Construção", o cuidar e o educar devem caminhar juntos no dia-a-dia das creches e pré-escolas, pois esse é o espaço onde as relações sociais da criança acontecem. Desta forma, temos um cuidar que está relacionado à "valorização dos momentos [...] de higiene, alimentação e cuidados com o corpo" (Currículo em Construção, 2006, p. 38).

Essa valorização contribui para o reconhecimento do próprio corpo e construção da auto estima e esses momentos devem ser organizados de forma acolhedora, agradável e prazerosa, tendo a presença da professora em todos eles, pois são fundamentais para a construção de uma relação afetiva, de confiança, segurança colaborando para o desenvolvimento da fala, (re)conhecimento do corpo e identificação de problemas e necessidades.

Enquanto espaço de educar vale ressaltar que segundo o "Currículo em Construção" (2006), "*considera-se educativo todo espaço físico de que a unidade dispõe, podendo ser planejado de forma a atender as necessidades de cuidar e educar a criança e ao mesmo tempo facilitar a tarefa do educador ao tornar a presença necessária para os que realmente precisam dele e não para toda a turma.*" (p. 39)

Durante os momentos de cuidado as professoras participam e organizam os espaços tornando a hora da escovação, por exemplo, um momento divertido e ao mesmo tempo educativo ressaltando a importância

sobre esse hábito. Todo trabalho é feito sem que haja a necessidade de ficar na sala, sentado, ouvindo como se deve escovar os dentes.

Educar no CEMEI,

*Significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis. Educar é também tornar acessível às crianças os elementos da cultura que enriqueçam o seu desenvolvimento integral e a sua inserção social. (PPP, 2006, p. 9)*

O educar se entende aqui como oportunidades, como interação, como construção de conhecimento, não é transmissão mecânica de conteúdos. Tanto o PPP, como o “Currículo em Construção” têm o educar como um processo no qual crianças e adultos participam juntos e contribuem para o crescimento do outro.

Para que esse processo de cuidar/educar aconteça dessa maneira a profissional de Educação de criança pequena tem uma visão clara sobre o conceito de criança que acredita enquanto construtores de conhecimento e produtores de culturas infantis e não passivos; e assim, tornando as atividades diárias muito mais prazerosas, com significados e possibilitando momentos de apropriação de cultura em situações como: alimentação, descanso, hábitos de higiene e outros que ocorrem no dia-a-dia do CEMEI.

As oportunidades de criação e participação da criança no processo de construção do conhecimento dependem da organização dos espaços oferecidos pelo CEMEI, tanto para o crescimento das crianças como dos adultos que convivem com elas.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico,

*[...] o espaço físico é bom, apresenta salas amplas e arejadas, vários espaços externos, cada um adequado à necessidade de um determinado agrupamento e/ou atividade. (2006)*

Durante minhas visitas pude observar que o espaço externo é realmente amplo, com 3 parques com brinquedos específicos para cada faixa etária, que ficam em frente as respectivas salas. Todas as salas possuem uma porta nos fundos que dão acesso aos parques.

Nos três parques existem os brinquedos tradicionais como balança, escorregador, de ferro ou plástico, de acordo com a idade e os baldes, pás, e outros utensílios para brincar na areia ficam guardados nos armários das salas e não ficam a disposição das crianças.

*Elas têm que pedir para a professora abrir o cadeado do armário para poder pegar os brinquedos e mesmo assim, em alguns momentos elas só podem brincar no espaço, sem o uso de brinquedos.*

*A professora disse que se eles utilizam muitos brinquedos e depois não guardam ou acabam quebrando.*

*Conversei sobre a importância da disponibilidade dos materiais como ferramentas que colaboram para a atuação da criança e a criação de diferentes brincadeiras de faz-de-conta e ela disse que concorda comigo, mas como tem pouco material e o CEMEI não iria comprar agora no final do ano para repor era melhor zelar pelo que estava lá.*

(caderno de campo/2006)

Segundo Faria (2005), a criança tem o direito de ter os materiais à disposição e de fácil acesso para que elas possam realmente participar do processo de construção de conhecimento e de produção de culturas infantis.

Várias pesquisas na área de Educação Infantil têm nos mostrado que o brincar acontece independente da vontade da professora, cabe a ela organizar os espaços e materiais para que as crianças possam criar, vivenciar, construir, acertar, errar, enfim, experimentar seu mundo plenamente e desta forma aprendem e incorporam coisas novas à sua cultura.

*As crianças aprendem mesmo quando o adulto não tem intenção de ensinar. (Gunnarsson, 1994 apud Appolinário, 2001, p. 29)*

Essa questão do brincar e do papel da professora nesses momentos será mais bem trabalhada nos capítulos 4 e 6 respectivamente.

Os parques que fazem parte do espaço da unidade não são utilizados por todas as crianças, elas só podem utilizar o que é específico para sua faixa etária, quando alguma professora quer utilizar outro espaço as outras não permitem ou fazem reclamações alegando que os maiores podem quebrar os brinquedos dos pequenos.

*Conversei com a Orientadora Pedagógica (OP) sobre a utilização desses espaços e ela disse que as próprias professoras se organizam e os parques foram construídos de*

*acordo com algumas especificidades com relação à idade e elas devem ter cuidado com os materiais dos menores.*

*Ela não interfere diretamente na decisão que as professoras tomaram, mas orienta quanto à utilização trabalhando com valores como respeito.*

*Mesmo seguindo essas orientações as professoras dos pequenos não gostam muito quando os maiores utilizam “seus brinquedos” e além de não gostarem quando os maiores querem utilizar o espaço de parque dos pequenos elas não levam os menores para explorar outros espaços onde possam ampliar seus conhecimentos sobre seu próprio corpo e suas capacidades.*

(caderno de campo/2006)

Espaços desafiadores só tendem a acrescentar no crescimento dos pequenos e a relação com os maiores pode colaborar nesse processo e percebo que na prática as professoras do CEMEI não utilizam essa orientação, pois como já salientei, os momentos de interação com as outras turmas aconteciam em momentos que saíam da rotina do CEMEI, como foi o caso da semana da criança.

A professora da turma Gill demonstrou em várias situações que não concorda muito com a postura das outras, mas que nas reuniões pedagógicas elas discutem e quase sempre não se chega a um consenso com relação a isso. Às vezes elas fazem um revezamento de espaços para que as crianças percebam que existem outros espaços no CEMEI, mas sempre estabelecendo inúmeras regras e deveres das crianças para com os espaços deixando-os

presos a essas regras, não tendo liberdade de construir no espaço ou ter relações de troca de conhecimentos com os colegas.

Quando elas utilizam o parque dos pequenos, esses não estão no espaço, e desta forma não interagem com os maiores, o que faz com que continue o trabalho com a individualidade, não permitindo a troca de informações entre os diferentes.

As crianças utilizam os diferentes espaços para colocar em prática através das brincadeiras a cultura, os conhecimentos, os valores, os sentimentos, os conflitos que fazem parte de sua vida e é função do CEMEI oferecer os espaços e as oportunidades para que isso ocorra da melhor maneira possível.

Durante as visitas percebi que as brincadeiras eram quase sempre organizadas pelas crianças, a professora apenas dizia o que eles fariam, se era jogo, parque, ou outra atividade, mas não interagia com as brincadeiras, apenas ficava “olhando” as crianças para que nada acontecesse, ou organizavam materiais da sala.

As próprias crianças criavam a situação do brincar e distribuía as funções, assim também acontecia com os jogos, elas lembravam as regras quando a conheciam ou inventavam em conjunto para poder jogar. A professora só interferia quando pensava estar muita “bagunça”, mas não se atentava às produções e discussões que aconteciam durante essas brincadeiras.

Em muitas situações a participação da professora contribui no processo de significação de objetos apresentando e vivendo com a criança momentos lúdicos que representam a cultura de todos, isto é, sua participação ativa nas

brincadeiras cria oportunidades de vivências às crianças, colaborando com seu crescimento de maneira prazerosa, tranqüila, lúdica e segura, utilizando um modo construtivo e não tradicional de transmissão de conteúdos.

Percebi que o parque é utilizado como momento de relaxamento para as professoras e um momento de liberdade para as crianças que se transformam em diferentes seres fantásticos saindo do espaço enquanto escola.

*A professora pegou uma cadeira e me disse para pegar uma também para poder conversar, mas fui brincar com as crianças. Nesse momento ela foi à sala ao lado e ficou conversando com a outra professora sobre seus afilhados e mostrando fotos do nascimento de sua afilhada. Enquanto isso as crianças brincavam e produziam culturas e a professora não registrava as vivências e situações elaboradas, construídas e experimentadas pelas crianças.*

(caderno de campo/2006)

Outro momento utilizado pela professora como folga para que pudesse organizar os materiais da semana ou do dia seguinte eram os jogos em sala, isto é,

*A professora separou as crianças em grupos de 4 crianças nas mesas da sala e colocou um jogo diferente em cada mesa. Ao seu sinal as crianças trocavam de mesa para utilizar outro jogo, quando a brincadeira estava mais animada era hora de trocar e conforme o momento se tornava mais intenso as crianças começavam a falar mais alto e andar pela sala,*

*conversar com os amigos sobre o que estava representando ou construindo e nesse momento a professora trocava a brincadeira por que eles estavam começando a fazer bagunça.*

(caderno de campo/2006)

Com relação aos momentos de brincadeiras de faz-de-conta, livres e outras, falarei mais no capítulo 4.

As crianças estão no espaço do CEMEI com o propósito de conhecer, criticar, vivenciar experiências novas e trocar informações com os demais, seja adulto ou criança, e nada melhor que aproveitar os espaços para a construção dessas relações que são fonte de conhecimento para cada uma delas que irão se incorporar em suas vidas de diferentes maneiras, pois cada uma tem um jeito de ver e viver a cultura em que está inserida.

O parque do AG III fica também no fundo da sala e possui uma casinha de madeira com balanço, pneu, escorregador, tubos de cimento, gangorra, balanços e um tanque de areia. Assim como nas outras salas os baldes ficam dentro do armário e como essa era a turma observada para esta pesquisa perguntei à professora o porquê e ela me disse que alguém do CEMEI têm roubado os brinquedos das crianças e desta forma todas têm que deixar os brinquedos dentro desse armário fechado.

Além dos brinquedos do parque, ficam no armário os jogos, os materiais de uso comuns e individuais e outras coisas que a professora julga importante e necessita guardar.

Os jogos, por exemplo, deveriam ficar ao alcance das crianças, mas a professora tirou as prateleiras que havia feito para a sala pelo fato de muitos jogos terem sumido desde o começo do ano.

*A professora demonstra sua indignação com relação á esse fato e diz que todas estão revoltadas com essa atitude e têm conversado em várias reuniões pedagógicas para que alguma coisa seja feita, entretanto, por enquanto nada foi feito e parece que isso acontece há vários anos e nunca foi resolvido.*

(caderno de campo/2006)

A professora do AG III disse que

“é mais cômodo para a direção não averiguar e substituir os materiais quando recebem a verba, do que tentar descobrir quem faz esse tipo de coisa, ela não concorda com essa atitude, ma como não é de toda sala que somem materiais nem todas as professoras se unem para resolver esse problema”.

(caderno de campo/2006)

Apesar de todas trabalharem com crianças pequenas no CEMEI, percebi que não são um grupo homogêneo e cada uma pensa em si e não no coletivo, no bem-estar das crianças do CEMEI, mas cada uma com sua turma.

Isso não significa que todas devem agir da mesma maneira; ter idéias iguais; ou ainda a mesma prática com as crianças, mas que da mesma forma que se deve respeitar a individualidade dos pequenos, isso deve ocorrer também com as professoras; e o trabalho pedagógico coerente embasado no PPP e no “Currículo em Construção” pensando na construção de uma Pedagogia da Educação Infantil, tendo uma visão transformadora sobre criança

e infância, pode contribuir para o processo de construção de conhecimento e produção de culturas infantis.

Continuando sobre os espaços, ainda temos no exterior do CEMEI um campinho de futebol, gramado com muitas árvores, entre elas uma mangueira que as crianças têm como ponto de referência e gostam de brincar sob sua sombra, além de comerem da fruta quando o pé está carregado.

Tem um solário para as crianças do AG I que é um local com muro de 1,5 m mais ou menos, onde os bebês ficam para tomar água, tomar sol e brincar com seus colegas. Esse muro fica voltado para o parque do AG III e eles não se misturam e não se vêem, pois os pequenos não enxergam através do muro. É como se fossem “bichinhos enjaulados”.

Palmen (2001) discute a organização desse espaço educativo sob a ótica da criança, o que geralmente não acontece. Os espaços são pensados pelos adultos e para os adultos e em seguida são oferecidos para as crianças que devem se adaptar a ele de maneira passiva e quando transgridem de alguma maneira à utilização dos mesmos, são repreendidas pelas professoras e monitoras.

[...] afinal as crianças que vão para a creche devem ter seus direitos respeitados, entre esses, à múltiplas experiências em ambientes pensados por elas, satisfazendo suas necessidades, acolhendo-lhes e ao mesmo tempo desafiando-lhes, pois *todos sabemos que as condições ambientais favorecem ou desestimulam nossas atividades e nossos interesses.* (Lima, 1994: 11 apud Palmen, 2001, p. 47)

No espaço interno da escola encontramos 7 salas; uma sala de reunião; a sala da direção com um banheiro, na qual funciona também a secretaria; uma cozinha equipada, um refeitório amplo e arejado com bancos e mesas

retangulares organizados em fileiras para atender as crianças nos horários das refeições; uma cozinha pequena para professoras e demais funcionários; 3 banheiros para as crianças, não existindo divisão de gênero, isto é, meninos e meninas utilizam o mesmo espaço, com materiais adaptados à faixa etária; um banheiro para os funcionários; uma lavanderia; uma sala ampla denominada galpão com uma casinha de boneca e vários móveis pequenos, além de diferentes brinquedos e nesse espaço as crianças também andam de velotrol.

*As crianças utilizam o galpão algumas vezes, mas sempre uma turma por vez e as professoras e monitoras ficam quase o tempo todo sentadas, apenas “olhando” as crianças, ou conversando umas com as outras. São poucas as profissionais do CEMEI que participam e interagem no momento do brincar das crianças.*

*A turma que observei não foi nenhuma vez a esse espaço durante as visitas, mas a professora disse que de vez em quando ela vai, principalmente quando as atividades já se encerraram.*

(caderno de campo/2006)

Esse galpão também tem como finalidade brincadeiras de roda, hora do vídeo, recreações diversas, entre outras atividades, mas como já salientei, as professoras não o utilizam favorecendo a exploração e o interesse das crianças, além de não participarem das brincadeiras ou, pelo menos, registrá-las.

Ainda no espaço interno existe uma pequena biblioteca que foi organizada esse ano e que é fechada por grades baixas e um portão no corredor que dá acesso às salas e ao galpão.

Nesse espaço tem uma mesa retangular e 2 bancos para que as crianças possam ler e uma mesa para a professora orientar as crianças. Além disso, existem os armários nos quais são organizados os livros e alguns jogos em uma prateleira que podem ser utilizados por todas as crianças junto com as professoras. A biblioteca também é utilizada para leitura, hora da história e as crianças ficam à vontade para manusear os livros.

Para o funcionamento dessa biblioteca foi organizado um projeto específico e duas professoras ficaram responsáveis por ele, criando atividades, momentos, incentivando o uso do espaço pelas professoras (**Anexo 8.3**).

Com relação a essa biblioteca gostaria de relatar que a única pessoa que vi dentro do espaço foi uma das professoras responsáveis pelo Projeto Biblioteca e ela estava organizando os livros, as prateleiras e lendo revistas.

Percebe-se que o espaço é pouco utilizado e de acordo com o Projeto as professoras são responsáveis pela conservação, empréstimos para crianças e professoras; seleção de materiais por faixa etária e tudo isso para ampliar o repertório que favorece o processo criativo, imaginativo das crianças.

A visão que é passada pelo Projeto descrito no PPP (2006) é que a biblioteca tem sua importância apenas por permitir o contato com o mundo letrado auxiliando no processo de alfabetização, entretanto, as professoras não organizaram a biblioteca enquanto fonte de cultura e de vivências que acrescentam ao modo de vida de cada uma delas.

Com relação aos banheiros infantis, são todos adaptados ao tamanho das crianças, com corrimão na área do banho para que eles tenham apoio seguro (essa área é utilizada somente em caso de necessidade, quando uma criança faz coco ou xixi na roupa, por exemplo), pias e vasos baixos para maior conforto e independência, além de espelhos em frente às pias para ajudar na higiene e escovação.

Também possui um banheiro para crianças com necessidades especiais no mesmo espaço dos demais.

Para o AG I existe um espaço para banho e troca com coifas espaçosas e de material de fácil higienização, além de banheiras para os bebês mais novos.

No centro da escola existe um pátio amplo, com brinquedos de plástico e uma balança de ferro, amarelinha desenhada no chão e brinquedos variados como: bolas de borracha, bambolês, cordas, entre outros. Também foi construído um quiosque com pia para atividades de artes, mesa, armários e um forno à lenha que, de acordo com o PPP, e em minhas observações, ainda não foi utilizado.

Este pátio também é utilizado para recreações e para as crianças pequenas andarem de velotrol.

Para melhor visualização do espaço da CEMEI, veja a planta arquitetônica (**Anexo 8.5**).

*Através de um momento informal no café das professoras observei que em um canto próximo à cozinha dos funcionários existem algumas floreiras que seriam utilizadas para se organizar uma horta, mas segundo a professora responsável*

*pelo Projeto Alimentação Saudável, as crianças ainda não tiveram tempo de plantar nada.*

(caderno de campo/2006)

Através de um projeto como esse é possível vivenciar com as crianças momentos de troca de cultura e de experiências, pois cada uma pode colaborar com aquilo que já conhece sobre como cuidar de uma horta, os materiais necessários, que tipo de alimentos poderiam ser plantados além de resgatar situações vividas com suas famílias ou não, contribuindo para o crescimento do grupo como um todo **(Anexo 8.4)**.

Como se pode perceber o CEMEI conta com alguns projetos grandes, que envolvem todo o CEMEI, mas as propostas escritas, na prática não estão acontecendo, o que demonstra uma contradição.

Tanto o Projeto Biblioteca como o Alimentação Saudável, são de grande importância para o crescimento das crianças por favorecerem maior contato com diferentes realidades, culturas, vivências e se fossem colocados em uso do modo como estão no papel, poderiam colaborar com o processo de construção de conhecimento das crianças.

Se for observar a quantidade de espaços que o CEMEI possui e os materiais disponíveis, pode-se dizer que está de acordo com a real função dos espaços enquanto locais de criação e troca de vivências e principalmente de produção e reprodução de cultura; entretanto, percebe-se que falta às professoras organizar esses espaços e proporcionar momentos nos quais as crianças possam viver todas as dimensões, garantindo o direito à infância, além de registrar as descobertas e a produção de culturas que ocorrem nas

relações estabelecidas no dia-a-dia da criança no CEMEI entre seus pares e diferentes.

Com relação à população que é atendida pelo CEMEI, vale ressaltar sua localização:

*O bairro em que está situada esta CEMEI, Jardim Santo Expedito, é de boa estrutura, com esgoto, asfalto, água encanada e tratada, iluminação elétrica, linhas de ônibus circular e peruas de transporte alternativo, casas na maioria bem construídas e terminadas.*

*O Bairro não possui associação de moradores por ser pequeno e sem grandes problemas, e quanto ao lazer, a comunidade usufrui das praças de esportes dos bairros vizinhos.*

*Temos algumas escolas estaduais e municipais que atendem com certa tranquilidade as demandas das crianças que ingressam no ensino fundamental e médio. Faltam nessa região mais escolas de Educação Infantil para atender a demanda de agrupamentos I e II, pois atualmente estamos atendendo uma média de crianças de 20 bairros diferentes, como: Vl. Georgina, Jd. São Pedro, Esmeraldina, São Gabriel, Santa Odila, Vl. Carminha, Bonsucesso, Formosa, Vl. Antonio Francisco, Jd. Pita, Cura D'Ars, Jd. Tamoyo, Santa Eudoxia, Carlos Lourenço, Jd. Samambaia, Jd. Tupy, Jd. Das Oliveiras, Jd. Leonor, etc.. (PPP, 2006)*

Em conversa com a secretária sobre a participação dos pais nos momentos oferecidos pelo CEMEI, percebi que a maioria se envolve nas atividades propostas, colaborando com o trabalho e essa participação ocorre em diferentes momentos como:

- **Reunião de Pais** – 4 por ano ou mais quando necessário;

- **Conselho de escola** – com datas pré-agendadas no calendário anual da escola e quando a equipe do CEMEI acha necessário realizam reuniões extra;
- **Exposições** – de acordo com os projetos desenvolvidos com as crianças, os trabalhos são expostos nos murais da escola em datas especiais como: MEM (mostra das Escolas Municipais) que ocorre em setembro, reuniões de pais e outros momentos escolhidos pela equipe pedagógica;
- **Festas** – Junina (junho) e Primavera (setembro);
- **Teatro** – durante o ano as turmas organizam diversos momentos nos quais os pais são convidados a participar, como o dia das mães, dia das crianças e o final do ano.

Esses momentos de integração com a comunidade colaboram com o desenvolvimento do trabalho do CEMEI que tem como principais objetivos Educar e Cuidar, de acordo com o PPP, não de maneira desvinculada, mas caminhando juntos durante todo o processo, como já relatei acima.

Como nos mostra Arroyo (1995),

*A idéia fundamental da nossa proposta é que a escola infantil dê condições materiais, pedagógicas, culturais, humanas, alimentares, espaciais, para que a criança viva como sujeito de direitos, se experimente ela mesma enquanto sujeito de direitos. Permita ter todas as dimensões, ações, informações, construções e vivências. (p. 21)*

A família nesse contexto tem um papel importante no sentido de cobrar que as crianças tenham seus direitos garantidos e desta forma vivenciem sua cultura, além de terem o contato com as culturas de diferentes sujeitos que convivem com ela no CEMEI, enriquecendo seu repertório.

O CEMEI, a família e a criança compõem os três personagens do processo educativo e não se pode perder o foco de que a criança é o centro dele, que tem um papel principal e todo o espaço deve ser organizado de acordo com suas necessidades, visando seu interesse e seu processo de construção de conhecimento.

A Educação Infantil é um momento importante na vida da criança, pois ela consegue através de diferentes vivências se conhecer e conhecer o outro, conhecer sua realidade, seu mundo e colocar em prática a cultura que carrega junto dela, além de se relacionar com outras culturas em conjunto com as crianças e adultos que fazem parte do contexto do CEMEI.

Segundo Kuhlman Jr. (2005),

*As crianças participam das relações sociais, e este não é exclusivamente um processo psicológico, mas social, cultural, histórico. As crianças buscam essa participação, apropriam-se de valores e comportamentos próprios de seu tempo e lugar, porque as relações sociais são parte integrante de suas vidas, de seu desenvolvimento. (p.57)*

É através das relações que a criança vai construindo sua autonomia, independência, criticidade, capacidade de transformação e de criação, e o local que ela pode utilizar para fazer esse tipo de elaboração é na pra-escola, junto com seus iguais e com os diferentes, crianças e adultos.

### 3. PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Como professora de crianças de pré-escola em uma rede privada de Campinas comecei a indagar quanto a função do brincar no processo de produção e vivência da cultura infantil.

A partir daí fiz uma extensa pesquisa bibliográfica que foi colaborando com o estreitamento de meu tema, tornando minhas idéias, dúvidas e questionamentos mais claros, o que fez com que chegasse a esse título.

Durante a pesquisa bibliográfica pude perceber que já existe uma grande quantidade de material que discute o papel do brincar na Educação Infantil e ao mesmo tempo em todos eles existem brechas e temas que podem ser estudados mais a fundo.

As instituições de Educação Infantil ainda não realizam um trabalho totalmente voltado à criança, respeitando suas individualidades, seus direitos enquanto cidadãos como qualquer ser social.

Os espaços destinados a elas são organizados pelos adultos sob a ótica dos adultos, que na maioria das vezes esquecem de criar espaços e disponibilizar materiais que possam colaborar com o processo de criação, reprodução da cultura, criação de uma nova cultura, interação entre os iguais e diferentes, entre outros aspectos que são fundamentais para que se construa uma Pedagogia da Educação Infantil.

Dentre alguns autores pesquisados e utilizados na pesquisa apresento Faria, Kishimoto, Arroyo, Tonucci, Rabitt, entre outros. A bibliografia conta com autores brasileiros, italianos e outros que têm muito a contribuir para o conhecimento da infância e sobre a visão de criança que um profissional de Educação Infantil pode ter para possibilitar o movimento das crianças pequenas, não privando de nenhuma experiência, permitindo que ela acerte, erre, viva intensamente sua infância.

Não se pode esquecer que a professora aqui tem um papel importante de sujeito ativo no processo de construção de conhecimento a partir do momento em que organiza os espaços e o tempo de acordo com o interesse, necessidade, criatividade de suas crianças, tornando o ambiente desafiador e propício a novas descobertas além de trocas com os demais componentes do grupo.

Após a pesquisa bibliográfica iniciei meu estágio supervisionado em Educação Infantil e a instituição escolhida foi o CEMEI Zôe Valente Bellocchio da rede municipal de Campinas que contribuiu muito através de minhas observações e conversas com as professoras e outras funcionárias para o andamento da pesquisa.

Para delimitar a pesquisa fiz minhas observações no AG III, com crianças entre 4 e 6 anos, com 28 crianças (meninos e meninas).

O espaço da sala é pequeno e nele estão dispostos os seguintes materiais: 7 mesas quadradas com 4 cadeiras cada, cabides para as crianças pendurarem as mochilas e os agasalhos, uma lousa que ocupa a parede inteira da sala, um armário onde ficam guardados todos os materiais das crianças e da professora, uma mesa e cadeira para a professora, duas portas de acesso (uma para dentro do CEMEI e a outra para o parque).

Como se vê é uma sala pequena e com um grande número de crianças.

Nas paredes ficam expostas atividades realizadas pelas crianças, além de um calendário, uma rotina que é alterada diariamente de acordo com as atividades que serão realizadas e um painel com os nomes de todos que a professora utiliza para fazer a chamada.

O estágio compõe o corpo de minha pesquisa e juntamente com a bibliografia lida pude discutir o movimento do brincar entre as crianças e o papel do adulto para que esse movimento ocorra de maneira prazerosa e plena.

Em alguns momentos pude fotografar as crianças nas brincadeiras mas não pude incluir no corpo da pesquisa.

Alem disso, tive acesso ao PPP (Projeto Político Pedagógico) do CEMEI além do "Currículo em Construção" da rede municipal de Campinas, que nortearam a pesquisa possibilitando uma discussão entre a teoria e prática exercida pelas professoras no local.

As visitas ao CEMEI foram feitas 2 ou 3 vezes por semana durante aproximadamente 1 mês e meio e registrei em um diário de campo que tinha como objetivo observar e acompanhar as relações entre criança-criança, criança-adulto, da organização espacial do CEMEI e demais práticas educativas presentes no local.

As anotações foram feitas junto às crianças e algumas vezes eles queriam saber o que eu estava escrevendo e mesmo a professora da sala de vez em quando parava para dar uma olhada no texto. Percebi que algumas coisas eu não poderia escrever diretamente no caderno então comecei a levar um bloquinho à parte, onde anotava situações que ocorriam e que poderiam ser vistas como crítica ao trabalho da professora e depois eu registrava no caderno com o texto completo.

Todos os procedimentos utilizados foram de grande valia e contribuíram para a construção desta pesquisa, possibilitando as discussões e a construção do corpo deste TCC.

#### 4. “AGORA EU ERA O HERÓI”

Brincar: Brincar de mamãe e filhinha; Brincar de fazer bolo; Brincar de aniversário; Brincar de cavalo; Brincar de gatinho... No contexto da Educação Infantil o brincar de fazer-de-conta constitui uma atividade bastante explorada pelas crianças.

Estudos nas diferentes áreas, a partir de diferentes pressupostos, vêm demonstrando desde o início do século, a fundamental importância da atividade do brincar no processo da criança na construção ou vivência de sua cultura.

Para compreender melhor o significado do brincar na Educação Infantil é fundamental que tenhamos em mente alguns autores que discutem esse aspecto respeitando os direitos das crianças pequenas, como por exemplo, Kishimoto, Benjamin, Faria, entre outros.

Durante meu estágio no CEMEI Zôe Valente Bellocchio pude observar e vivenciar junto às crianças algumas situações que demonstram o movimento do brincar no dia-a-dia e como as professoras e demais profissionais do CEMEI viam esses momentos.

Nos espaços que freqüentei com as crianças algumas vezes fui chamada a brincar junto, sob a condição de me sujeitar às regras estabelecidas por elas, por exemplo, ser filha, mãe, tia, cachorro, o papel que me era oferecido dependia da brincadeira que estava acontecendo.

Segundo Kishimoto (2005) o brincar aparece de diferentes maneiras, de acordo com a cultura, isto é, *“cada cultura tem concepções próprias, conforme seus usos.”* (p. 51)

O ato de brincar possui diferentes funções, entre elas: educativa, terapêutica, cultural e outras e essa variedade de denominações varia de acordo com o contexto e a cultura na qual a criança está inserida.

Crianças indígenas brincam com arco e flecha e aprendem a caçar, enquanto crianças da cidade brincam de ser índios utilizando materiais que imitam seus artefatos ou ainda, criando a partir de outros objetos o arco e a flecha.

Através da brincadeira de faz-de-conta as crianças vivenciam ações dos adultos e utilizam objetos para representar da forma mais real possível o que os adultos fazem no seu dia-a-dia, assim percebe-se que os brinquedos que são fabricados, desde há muito tempo, são um reflexo do pensamento adulto, são elaborados e pensados com a mente do adulto e somente há alguns anos vemos a preocupação em se fazer brinquedos para crianças respeito suas especificidades.

Podemos dizer que uma das principais diferenças entre o jogo e a brincadeira é a não necessidade de regras para que aconteça, isto é, o jogo necessita de regras para ser jogado, o que já não ocorre com a brincadeira de faz-de-conta, com o brincar espontâneo, com a imitação, que podem ocorrer mesmo que não exista regra alguma.

*Uma pá de brinquedo se transforma em arma do Power Ranger no parque e os brinquedos viram montanhas.*

(caderno de campo/2006)

Benjamin (2002) nos coloca um pouco essa relação adulto/criança na produção do brinquedo quando diz que

*[...] O brinquedo, mesmo quando não imita os instrumentos dos adultos, é confronto, e, na verdade, não tanto da criança com os adultos, mas destes com a criança. Pois quem senão o adulto fornece primeiramente à criança os seus brinquedos? E embora reste a ela uma certa liberdade em aceitar ou recusar as coisas, não poucos dos mais antigos brinquedos (bola, arco, roda de penas, pipa) terão sido de certa forma impostos à criança como objetos de culto, os quais só mais tarde, e certamente graças à força da imaginação infantil, transformaram-se em brinquedos. (p. 96)*

À medida que a criança começa a imaginar, transforma alguns objetos em brinquedos e executa com eles gestos representativos, atribuindo-lhes significados, elas deixam de fazer aquilo que lhes foi mostrado como função real do objeto e começam a criar novas utilidades e diferentes funções para os objetos, de acordo com a brincadeira imaginada.

Sob a influência de seus gestos, a criança começa a descobrir que os objetos podem, não só indicar as coisas que estão representando, mas também substituí-las.

*As meninas utilizaram os baldes para fazer bolos e castelos para princesas e bruxas.*

(caderno de campo/2006)

Desta forma, a brincadeira permite que a criança vivencie diferentes situações que fazem parte de seu cotidiano e de sua cultura, redimensionando-a e trocando experiências com seus colegas e com os adultos que convivem com ela.

Outro ponto importante a ressaltar é que para a criança o brinquedo não é algo imutável, justamente por possuírem a possibilidade de criar sobre ele, desta forma a boneca pode ser filha, pode ser mãe, pode ser pequena ou grande, pode ser boa ou má e não é a roupa ou a fisionomia da boneca que impedirá que a criança brinque explorando todas as possibilidades do objeto boneca, neste caso.

O brinquedo, como diz Benjamin (2002) fica subordinado à ação da criança tomando a forma e a função desejada por ela, e não o contrário.

Assim, na brincadeira, a criança opera com significados desvinculados dos objetos. Nesse sentido, a brincadeira infantil é vista por Vygotsky como um recurso que possibilita a transição da vinculação entre significado e o objeto concreto à operação com significados separados dos objetos.

Da mesma forma que o objeto, na brincadeira, ações instintivas vão sendo substituídas por ações deliberadas e controladas pelo papel social assumido no jogo.

As possibilidades de ação da criança dependem do significado atribuído ao objeto e à situação.

*Como brincar implica tornar presentes objetos ausentes, pela transposição de significados, as possibilidades de ações substitutivas ampliam-se cada vez mais, com base na capacidade da criança de se comportar não só de acordo com o que vê ou encontra, mas, também, de acordo com o significado que ela atribui aos objetos, e às situações imaginadas no faz-de-conta. (Rocha, 1997: 69-70)*

A brincadeira de faz-de-conta para as crianças não tem fim, elas querem sempre mais e vivem a mesma brincadeira de diferentes maneiras. Quando

elas estão brincando no parque com baldes e constroem castelos de areia imaginam a situação e constroem a brincadeira, entretanto essa brincadeira irá acontecer mais de uma vez e sempre que a professora observar a construção dos castelos e os diálogos entre as crianças, perceberá que estão vivendo a experiência de novo, mas utilizando outros materiais, outros personagens e nunca param de criar. Elas não enjoam de viver a brincadeira e os momentos que lhe são agradáveis.

Como nos revela Benjamin (2002),

*[...] não bastam duas vezes, mas sim sempre de novo, centenas, milhares de vezes. Não se trata apenas de um caminho para assenhorear-se de terríveis experiências primordiais mediante o embotamento, conjunto malicioso ou paródia, mas também de saborear, sempre de novo e de maneira mais intensa, os triunfos e as vitórias. [...] A criança volta a criar para si todo o fato vivido, começa mais uma vez do início. [...] A essência do brincar não é um “fazer como se”, mas um “fazer sempre de novo”, transformação da experiência mais comovente em hábito. (p. 102)*

Quando a criança joga, ela descobre mais sobre si mesma, sobre seu mundo e sobre sua cultura e os hábitos vão sendo integrados ao seu cotidiano de maneira lúdica, como sendo um processo natural e prazeroso. Através da brincadeira a criança toma banho, escova os dentes, penteia os cabelos se alimenta e alimenta seus “filhos”, trabalha, enfim, realiza atitudes de adultos de um modo diferente e criativo. Ela, ao mesmo tempo em que imita as atitudes dos adultos no jogo, critica, transforma, conhece outros modos de viver na

relação com os demais e assim, elaboram, criam e constroem as culturas infantis.

Durante as brincadeiras as crianças agem, pensam, discutem como os adultos com os quais mantêm contato. Se a família costuma ter discussões na frente da criança, se o pai bebe, se tratam mal às pessoas que amam, nessas situações as crianças colocam todas as emoções e demonstram aquilo que aconteceu no real, a partir do imaginário de uma forma mais suave às vezes do que realmente aconteceu.

*Trabalhar o jogo nesse contexto seria resgatar o prazer de aprender, pois a criança, quando brinca, deixa claro não só sua forma de pensar ou sentir, mas também como ela está organizando a realidade. (Cória-Sabini, 2004, p. 9)*

A evolução dessas brincadeiras, segundo Vygotsky (1994) se deve a mudanças que ocorrem na interação da criança com o meio social em que vive, em razão de diferentes posições que ocupa e das diferentes tarefas que lhe são colocadas.

Especialmente na idade pré-escolar, o mundo que a criança conhece está continuamente se expandindo, e já não inclui apenas os objetos que constituem seu ambiente, e sobre os quais ela pode agir, mas também objetos com os quais os adultos operam e sobre os quais ela não pode agir.

A criança passa então a se interessar por uma esfera mais ampla da realidade e sente a necessidade de agir sobre ela. Agir sobre as coisas é a principal forma que a criança dispõe para conhecê-las, compreendê-las, reconstruí-las e construí-las. Surge então, uma contradição entre a

necessidade de agir sobre os objetos e o crescimento de suas capacidades físicas.

A brincadeira é considerada a forma possível de satisfazer as necessidades, já que possibilita à criança agir como adulto em uma situação imaginária. A criança envolve-se num mundo ilusório e imaginário no qual esses desejos impossíveis de se realizarem, passam a ser realizados no/pelo brinquedo.

*De acordo com o Referencial Curricular Nacional par Educação Infantil (Brasil 1998), é imprescindível que sejam oferecidas, à criança, atividades voltadas para as brincadeiras ou para as aprendizagens que ocorrem por meio de ações em grupo, para que ela possa exercer sua capacidade de criar. (Coria-Sabini, 2004. p. 45)*

Quando observamos crianças envolvidas em suas brincadeiras, podemos claramente perceber que a situação imaginária traz marcas de sua experiência social, de suas vivências e seus conhecimentos sobre a realidade.

*No parque as meninas foram brincar de casinha, pegaram baldes para fazer bolos e foram organizar o almoço. Cada uma era um personagem: mãe, filha, avó, tia; e todas estavam organizando a casa para a família, esperando o pai que ia chegar do trabalho.*

*O pai chegou e foi comer, depois voltou a trabalhar e as meninas começaram a lavar a louça e arrumar a cozinha para depois irem assistir a novela 'Chocolate com Pimenta'.*

(caderno de campo/2006)

Neste sentido, Elkonin (apud Machado, 1996: 42) destaca, que na brincadeira está *presente “uma realidade muito mais “real” que fantasiosa, plena de significações, na qual a criança interage tentando desvendá-las”*.

Através das brincadeiras as crianças se desenvolvem em diferentes capacidades, como destaca Kishimoto ao dizer que,

*[...] as brincadeiras permitem que a criança desenvolva capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação, além de favorecer a socialização, por meio da interação, e da experimentação de regras e papéis sociais. (Kishimoto, 1996 apud Cória-Sabini, 2004, p. 4)*

Assim, ao brincar na situação de faz-de-conta, a criança vivencia regras construídas socialmente e que fazem parte de seu cotidiano, ou seja, quando assume o papel de mamãe na brincadeira ela só realiza o que o papel de mamãe permite. A criança recria situações que observou com sua mãe e aplica em sua brincadeira e procura cumprir o papel de mãe o mais real que puder, daí a importância de seguir as regras.

Durante as visitas percebi que poucas vezes a professora do AG III participava das brincadeiras ou se aproximava da situação criada pelas crianças, a não ser que estivesse ocorrendo algum conflito entre elas.

Além de não participar desses momentos interagindo com as crianças, ainda considerava o parque, jogos, ou qualquer outro espaço destinado à brincadeira como “perda de tempo”, pois tinha muitas atividades para dar e cumprir com os conteúdos que estavam nos projetos.

*A professora disse que não poderiam ir ao galpão hoje porque precisava terminar uma atividade, e que às vezes eles deixavam de brincar para poder dar conta dos conteúdos que, segundo ela, são a base para o ensino fundamental 1.*

(caderno de campo)

Durante minhas observações pude perceber que o Currículo em Construção não foi colocado em prática e, sendo um documento produzido pela Rede Municipal de Campinas, com o objetivo de cobrir lacunas no Referencial Curricular da Educação Infantil de acordo com pontos levantados pelas professoras das instituições de Educação Infantil da cidade, deveria ser utilizado como norteador do trabalho pedagógico.

Esse documento destaca o papel do professor, a função do brincar, a organização dos espaços, a formação dos profissionais de Educação Infantil, entre outros aspectos que organizaram e desenvolveram o corpo do mesmo, possuindo grande valor para a construção e fortalecimento da Pedagogia da Educação Infantil com suas especificidades.

Neste documento podemos constatar a importância que o brincar tem no processo de construção de conhecimento da criança em idade pré-escolar, *“especialmente na organização dos espaços de brincadeira e contextos de relações que se podem estabelecer, na finalidade de possibilitar descobertas, invenções, imaginação e construção de conhecimento pelas crianças em seus projetos individuais e coletivos”* (p. 53)

✦ A brincadeira não é considerada apenas um momento de lazer pelo lazer, durante a ação de brincar da criança ela elabora conceitos e vivencia

valores, explorando o meio e conhecendo e redimensionando seu modo de ser a partir da relação com o outro nos diferentes espaços.

Para que a brincadeira ocorra, segundo o “Currículo em Construção” é importante que haja *“a construção de espaços criativos, coletivos e diferenciados, como a casinha, a cozinha, a biblioteca, o mercadinho, a loja, a praia, ateliês de pintura, etc. e a construção de cantos de fantoches, jogos, brinquedos, fantasias e outros, se constituem em uma alternativa viável, capaz de diversificar as possibilidades para o brincar”*. (p. 54).

Esses espaços são organizados pela professora e demais profissionais que convivem com as crianças e quanto melhor e mais espaços estiverem disponíveis e bem organizados, mais oportunidade de exploração e descobertas a criança terá.

Ainda ressalta que através do brincar a criança *“será capaz de ‘descobrir-se’, ‘descobrir o outro’, ‘descobrir o meio físico e social e o conhecimento lógico’, ‘descobrir o corpo e o movimento’ e as ‘diferentes linguagens’”*. (p. 54)

O brincar possibilita que a criança construa conhecimentos nas mais diversas dimensões sendo reconhecida como um ser atuante e complexo, inserido em uma cultura e integrante da mesma, que já traz consigo uma quantidade de conhecimentos que foi sendo construído desde muito pequeno e que vai a todo o momento incorporando novas experiências de acordo com as relações que mantém com o meio e com os demais sujeitos do processo de construção de conhecimento e de produção e vivência de diferentes culturas.

Marina Marcondes Machado (apud Currículo em Construção, 2006) afirma que:

*Brincar é a nossa primeira forma de cultura e é em si uma linguagem. [...] mostrando o brincar como fonte de vida, como espaço para o sonhar e o criar, tornando estes dois processos como fundamentais no diálogo entre razão e emoção, no corpo vivo que produz e reproduz cultura, desde a mais tenra idade". (p. 54)*

Outra pesquisadora do Brincar, Gisela Wajskop (apud Currículo em Construção, 2006), também deixou sua contribuição na elaboração do documento através de seu curso de mestrado que relata sobre o espaço e o tempo reservados ao brincar na pré-escola que chega a conclusão que muitas instituições ainda utilizam o brincar como forma de transmitir conteúdos,

*a maioria das escolas têm didatizado a atividade lúdica das crianças, restringindo-a a exercícios repetitivos de discriminação viso-motora e auditiva, através do uso de brinquedos, desenhos coloridos e mimeografados e músicas ritmadas. [...] a escola bloqueia a organização das crianças para a brincadeira e para o aprendizado, infantilizando-as e facilitando ao professor transmitir determinada visão de mundo que ignora a produção de conhecimentos e de cultura pelas crianças, não permitindo que estas definam o rumo de suas brincadeiras e também de suas aprendizagens". (p. 56)*

A brincadeira controlada pelo professor não produz o mesmo efeito, pois não permite o imprevisto e o improvisado, os objetivos já estão estabelecidos e impedem que a criança crie durante a ação do brincar, o que já não acontece nas brincadeiras livres, que permitem uma relação direta da criança com o meio e com o outro.

Neste sentido a brincadeira se coloca enquanto “[...] lugar de socialização, da administração da relação com o outro, da apropriação da cultura, do exercício da decisão e da invenção.[...]” (Wajskop, 1995 apud Currículo em Construção, 2006)

Durante o movimento do brincar a pesquisadora coloca que não se pode elaborar um planejamento baseado nesse tipo de brincadeira pelo simples fato de não possuírem uma regra específica, ou uma seqüência, isto é, a brincadeira ocorre aleatoriamente e de acordo com o interesse da criança e se algo a incomoda ou não é interessante no momento, sua brincadeira irá caminhar pelo lado oposto. E é nesse ponto que se encontra o ponto mais importante da brincadeira, sua incerteza enquanto um espaço de construção de conhecimento e produção das culturas infantis, espaço de imprevistos que são produtivos e significativos.

Esses momentos de imprevistos e improvisos que surgem no momento do brincar não foram registrados pela professora durante minhas observações, tanto nas brincadeiras livres como nas dirigidas as crianças criaram e produziram culturas sem a presença direta da professora. Mesmo não havendo intencionalidade nas brincadeiras por parte da professora, ela permitia que se criasse um espaço de brincar no qual as crianças produziam e trocavam culturas infantis.

Além de Wajskop e Machado, o Currículo ainda conta com a contribuição de Kishimoto para diferenciar o jogo, o brinquedo e a brincadeira e, mais adiante, destacarei as especificidades de cada um.

Gostaria de salientar no momento, que durante minhas visitas pude perceber que apesar do “Currículo em Construção” ser um documento da Rede

Municipal de Campinas, elaborado pelas professoras com pontos que achavam fundamentais para a construção de uma Pedagogia da Educação Infantil, tendo como eixo principal o Brincar e a valorização e produção de cultura e destinando ao profissional da Educação Infantil um papel importante de interlocutor no processo de construção de conhecimento, organizando o tempo e o espaço das creches e pré-escolas favorecendo o interesse, a criatividade, a interação, a criação, a vivência, a experiência, a troca, entre outros fatores, não constatei sua prática em minhas observações, prevalecendo outras práticas, em alguns momentos escolarizantes/didatizantes.

*A professora deu a idéia de fazerem um jogo de caça-palavras com as letras que estavam trabalhando e as crianças adoraram a idéia. Ela fez o desenho no quadro-negro e foi perguntando o que eram os desenhos que estavam ali e as crianças que sabiam responderam e ajudaram na formação das palavras, e os que não sabiam foram ficando quietos ou se desinteressaram pela brincadeira iniciando conversas paralelas.*

*Além do caça-palavras ela colocou a quantidade de letras que cada palavra tinha e pediu que as crianças ajudassem a ver qual palavra tinha mais letras. Nesse momento somente três crianças estavam atentas ao que estava acontecendo, o restante estava brincando e conversando sobre outras coisas.*

(caderno de campo/2006)

De acordo com o PPP do CEMEI, esses momentos lúdicos devem fazer parte dos projetos tendo um papel fundamental no processo de construção de

conhecimento, mas de acordo com minhas observações as professoras não registram esses momentos e as construções e elaborações feitas pelas crianças através de vivências de diferentes culturas infantis.

Assim, torna-se visível a contradição entre o que escrevem e discutem em seu PPP e o que praticam de fato. Destaco abaixo um trecho presente no PPP do CEMEI observado que não condiz com os momentos oportunizados na creche.

*Ao brincar, as crianças mediam e interagem com o meio físico e com os outros, compartilhando significados, trocando experiências, interiorizando regras, desenvolvendo linguagens, construindo sua personalidade e sua identidade. (PPP, 2006, p.10)*

O argumento utilizado pela professora do AG III com relação ao tempo de brincar das crianças é a necessidade de fazer atividades sistematizadas que visam preparar e dar uma base para as crianças irem para a 1ª série.

Essa preparação para o “vir a ser” da criança faz com que ela não “seja” na Educação Infantil. A criança quando é preparada para outra etapa de sua vida não vive o momento atual de maneira intensa. É como se ela até o momento não produzisse nada, não tivesse experiências para contar.

De acordo com Arroyo (1995),

*A idéia fundamental da nossa proposta é que a escola infantil dê condições materiais, pedagógicas, culturais, sociais, humanas, alimentares, espaciais para que a criança viva como sujeito de direitos, se experimente mesma enquanto sujeito de direitos. Permita ter todas as dimensões, ações, informações, construções e vivências. [...] (p.21)*

Podemos dizer então que é importante que a brincadeira esteja presente no espaço educativo como principal recurso utilizado pela criança para organização dos conhecimentos e experiências vividas individual e coletivamente.

*As crianças têm o direito de ter amigos, de outro modo não crescerão muito bem.*

*As crianças têm o direito de viver em paz.*

*Viver em paz significa estar bem, viver juntos, viver com as coisas que nos interessam, ter amigos, pensar em voar, sonhar.*

*Se uma criança não sabe algo, ela tem o direito de cometer erros. Isso funciona porque depois que ela vê o problema e os erros que cometeu, então ela sabe. (Escola Diana, 1990 apud Gandini, 1999, p. 145)*

A criança não é um ser vazio, que chega no CEMEI sem nenhum conhecimento anterior. Ela já traz consigo uma história construída a partir de relações familiares e em outros locais que frequenta. Desta forma, na pré-escola ela colocará seus conflitos e indagações durante sua interação com o outro.

Essas relações são necessárias para que ocorra um enriquecimento das culturas infantis, isto é, as crianças entre si discutem, trocam idéias, vivências e modos de ver o mundo, complementando e reorganizando sua cultura construindo sua identidade e personalidade.

Para que o ser humano se modifique e conseqüentemente sua cultura, ele necessita do outro e do meio para interagir e transformar de acordo com seu interesse e necessidade; e esse movimento se inicia na infância e o adulto

O nível 2 possibilita especificar a modalidade do jogo através das regras elaboradas para ele.

*[...] Tais estruturas seqüenciais de regras permitem diferenciar cada jogo, permitindo superposição com a situação lúdica, ou seja, quando alguém joga, está executando as regras do jogo e, ao mesmo tempo, desenvolvendo uma atividade lúdica. (p.17)*

A criança através do jogo de regras percebe que para cada situação existem regras diferentes, mesmo que utilizem o mesmo objeto para jogar; e apesar de serem rígidos, são prazerosos e desafiadores fazendo com que a criança queira jogar várias vezes para poder vencer.

O terceiro nível diz respeito ao objeto utilizado para jogar: baralho, xadrez, boneca, entre outros. Os objetos utilizados para a realização do jogo serão o mesmo, o que muda é o material do qual é feito.

Todos esses aspectos caracterizam o jogo dentro de seu contexto e de sua cultura e a compreensão do mesmo irá variar de acordo com o contexto no qual está inserido, como disse anteriormente.

Kishimoto (1998) diferencia o brinquedo do jogo quando nos mostra que

*[...] diferindo do jogo, o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização. (p. 18)*

O brinquedo aparece como objeto que torna real a situação imaginada pela criança e pode ser utilizado de diferentes maneiras, pois não há um rigor determinado por regras, como ocorre no jogo.

Dentro da Educação Infantil podemos dizer que encontramos o jogo e o brinquedo e ambos são utilizados nas brincadeiras.

*Em situação de visita no AG III no CEMEI observei um momento de jogo na sala com a turma. As crianças estavam em grupos de 4, num total de 28 distribuídas em 7 mesas. Os jogos eram de encaixe, quebra-cabeça, memória, bichos da fazenda e alguns se repetiam nos grupos. Eles trocavam de mesa de acordo com o comando da professora, que acontecia quando eles começavam a se envolver criando brincadeiras diferentes com os objetos oferecidos. Para a professora esse envolvimento foi denominado agitação e bagunça e quando eles começavam a falar mais alto ou iam até outro grupo para mostrar o que tinham feito ou contar do que estavam brincando, ela trocava os grupos.*

*Em nenhum momento a professora sentou junto com um grupo para brincar e participar do momento, ela estava arrumando o armário e sua bolsa. As crianças pediam para ela ver suas construções e ela apenas olhava e dizia que estava legal ou só acenava com a cabeça.*

*(caderno de campo/2006)*

Os jogos e brinquedo oferecidos foram utilizados de maneiras diversas pelas crianças, pois cada uma criava de acordo com suas vivências e

interesse. Enquanto uma construía um castelo com os blocos, outra fazia uma arma; enquanto uma jogava o jogo da memória, outra tentava ensinar um outro jeito de jogá-lo, pois já tinha enjoado de jogar desse jeito então começou a pensar novas regras e estratégias de jogo, empilhando, fazendo casinha.

Todo esse movimento demonstra o quanto a criança já traz de conhecimentos para o espaço do CEMEI e a professora ofereceu os materiais e o espaço, mas não interagiu no momento de produção de cultura das crianças.

Segundo Kishimoto (1998, p. 19), *“A infância expressa no brinquedo contém o mundo real, com seus valores, modos de pensar e agir e o imaginário do criador do objeto”*.

A dimensão lúdica possibilita que a criança utilize uma linguagem diferente que possibilita que ela domine sua realidade e viva seus conflitos, demonstre seus sentimentos e angústias, seus problemas, alegrias e tristezas e a professora tem como papel ficar atenta a esses momentos com o objetivo de conhecer melhor suas crianças e proporcionar mais momentos que permitam esse tipo de vivência.

*[...] O vocábulo “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica. Enquanto objeto é sempre suporte da brincadeira. É o estimulante material para fazer fluir o imaginário infantil. E a brincadeira? É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Desta forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo. (Kishimoto, 1998, p. 21)*

A brincadeira por sua vez também aparece de diferentes maneiras no cotidiano da criança no espaço educativo e na maioria das vezes com objetivos didatizantes, voltadas apenas para transmissão de conteúdos, como por exemplo: caça-palavras, forca, jogos de letras e números, entre outros.

Os brinquedos educativos quando utilizados respeitando a espontaneidade da criança e o prazer em explorar o material possibilitando a construção do conhecimento destaca a dimensão educativa.

Appolinário (2001) em sua pesquisa diz que:

*[...] quando a criança se joga ao desafio de jogo, ela busca o que Huizinga chama de estado de arrebatamento, ou seja, jogar pelo simples prazer de jogar, encarar o desafio, a atividade lúdica como atividade fim:*

*... a capacidade criadora tanto nos povos primitivos quanto nas crianças ou em qualquer indivíduo criador deriva de seu estado de arrebatamento. (Huizinga, 1971, p. 20 apud Appolinário, 2001, p. 35)*

O fundamental nas situações de brincadeiras é que exista um espaço para que o imaginário aconteça e que a criança possa partilhar esses momentos com os outros e que a professora participe desses momentos junto, vivendo essas experiências em conjunto para compreender cada vez mais esse sujeito que faz parte da Educação Infantil e é tão simples e tão complexo ao mesmo tempo.

Para Kishimoto (1998),

*[...] Ao permitir a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas nas interações (social), o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. (p.36)*

Além das brincadeiras educativas, através de jogos como quebra-cabeça, temos as brincadeiras tradicionais infantis que representam a cultura popular como amarelinha, jogar pedrinhas (cinco marias), entre outras que são passadas por gerações e sofrem ou não modificações no decorrer dos anos.

Esse tipo de brincadeira *“tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar.”* (Kishimoto, 1998, p. 38-39). Essas brincadeiras ocorrem de maneira espontânea e se caracterizam pela presença do lúdico e da imaginação durante a realização das mesmas e diz respeito à cultura infantil que se preserva através da expressão oral passada de pai para filho.

No CEMEI Zôe as brincadeiras tradicionais aparecem mais intensamente em um momento específico do ano, quando se trabalha o folclore e todas as turmas realizam atividades voltadas a esse tema, valorizando as brincadeiras que fazem parte da cultura de nossos pais.

A professora do AG III, durante minhas visitas não realizou nenhuma brincadeira de roda ou amarelinha, ou qualquer outro tipo de brincadeira que envolvesse essa categoria, mas em conversa informal disse que acha importante que as crianças brinquem e que procura deixar alguns momentos livres para que elas possam criar brincadeiras ou participar de brincadeiras como esconde-esconde.

A professora de Educação Infantil tem um papel importante no processo de construção de conhecimento das crianças que estão sob seus cuidados durante meio período e que têm o direito de receber os cuidados e a educação dignas e específicas à sua faixa etária, respeitando suas individualidades, sua cultura e proporcionando um espaço educativo saudável, agradável e interessante, fazendo com que queira explorar, conhecer e viver cada vez mais novas experiências através da interação com o espaço e com o outro (adulto ou criança).

Uma última categoria que Kishimoto (1998) destaca com relação à brincadeira é a de construção que segundo ela,

*[...] tem uma estreita relação com o de faz-de-conta. Não se trata de manipular livremente tijolinhos de construção, mas de construir casas, móveis ou cenários para as brincadeiras simbólicas. [...] Para se compreender a relevância das construções é necessário considerar tanto a fala como a ação da criança que revelam complicadas relações. É importante, também, considerar as idéias presentes em tais representações, como elas adquirem tais temas e como o mundo real contribui para a sua construção. (p. 40)*

Em função de todas essas características, o brincar se constitui, segundo Vygotsky, em zona de desenvolvimento proximal, à medida que permite à criança ultrapassar limites dados por seu desenvolvimento real, isto é, a criança é capaz de construir e viver situações que de acordo com sua idade não são capazes na vida real, mas no imaginário sim, desafiando o limite entre o real e o imaginário.

*A criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior que é na realidade. (Vygotsky, 1994:134).*

Uma questão importante a ser ressaltada com relação ao brincar é a vivência que a criança tem da cultura na qual está inserida, isto é, através da brincadeira a criança recria vivências cotidianas, reproduz modos culturais de ação com ou sobre objetos e modos de relação interpessoal. Ela não somente brinca, mas reproduz e produz uma cultura, apesar de respeitar regras durante as representações de papéis sociais, como já disse anteriormente.

Vygotsky ainda nos coloca que a partir do momento em que a criança experimenta ser o “eu” e ser o “outro”, ela representa a cultura em diferentes situações cotidianas o que possibilita a construção de sua própria identidade a partir de diferentes papéis sociais e culturais.

Através da brincadeira a criança acaba se conhecendo e conhecendo as pessoas que convivem com ela, resgatando sua cultura e adquirindo um pouco de outras culturas que estão presentes em seu cotidiano no ambiente pré-escolar.

*No caso da criança, então, ela é absorvida em quase todo o seu tempo pelo faz-de-conta, que não é outra coisa senão a construção de um mundo interior, esse mundo que, uma vez comunicando-se com a realidade, produz a cultura que vamos habitar. (Freire, 2005: 87)*

Poucas vezes as crianças têm a possibilidade de brincar livremente e colocar sua vontade nesse momento que é tão produtivo e tão significativo e

quando esses momentos acontecem a professora não faz o registro das construções e movimentos, idéias e hipóteses levantadas pelas crianças.

*O jogo é, como vemos, uma das mais educativas atividades humanas, se considerarmos por esse prisma. Ele educa não para que saibamos mais matemática ou português ou futebol; ele educa para sermos mais gente, o que não é pouco. (Freire, 2005: 87)*

Quando a criança começa uma brincadeira de pega-pega, por exemplo, em um espaço que segundo a professora não é adequado, como o parque, logo são instruídas a parar e procurar outro tipo de brincadeira. A professora nem ao menos busca saber o que o “pega” significa dentro do contexto da brincadeira, ela apenas pede para parar e diz que no parque deve-se brincar nos brinquedos ou com baldes e caminhões.

O poema abaixo nos mostra justamente o que é a criança, um ser que sempre se renova, vive intensamente cada momento, aprende através daquilo que vê e vivencia, ensina a cada minuto, interage com o meio e com o outro trocando informações, não se cansa e não se gasta. A criança está sempre disposta a acertar, mesmo que primeiro tenha que errar. O que falta é a oportunidade de viver dessa forma, tendo o direito de errar e se transformar a partir desse erro, e desta forma reviver e renascer a cada nova descoberta e sempre poder reviver os momentos que para ela foram significativos.

*Poesia é brincar com palavras  
Como se brinca  
Com bola, papagaio e pião.*

*Só que  
Bola, papagaio e pião  
De tanto brincar se gastam*

*As palavras não:  
Quanto mais se brinca  
Com elas  
Mais novas ficam*

*Como a água do rio  
Que é água sempre nova*

*Como cada dia  
Que é sempre um novo dia.*

(“Convite” José Paulo Paes apud Dias, 1998, p. 45)

Segundo Kishimoto hoje em dia existe uma forte defesa da importância do jogo interativo, do jogo iniciado e mantido pela criança.

*Pedagogias da infância que valorizam o interesse e as necessidades infantis, a agência, como ação auto-iniciada pela criança, e a partilha com protagonistas tendem a criar maior espaço para o brincar. [...] A intenção de educar por meio da brincadeira leva a pedagogia a valorizar ambientes sem pressão e com o envolvimento da criança. (Kishimoto, 2005, p. 53)*

Dentro desta perspectiva podemos perceber que apesar da maioria das pré-escolas possuírem um espaço dinâmico, com diferentes opções de brinquedos, jogos e brincadeiras, a criança ainda não pode criar nesses

espaços, não pode se movimentar livremente e muito menos brincar da maneira que gostaria.

No CEMEI observado, as professoras dizem que é “perda de tempo”, que precisam trabalhar conteúdo, como se através das brincadeiras as crianças não produzissem cultura ou construíssem conhecimento.

Ao mesmo tempo em que a professora não vê o brincar como centro, ela não impede que ele aconteça no dia-a-dia da pré-escola. O brincar livre acontece, pois os espaços estão dados, o que não se vê é a participação ativa da professora e o registro do que é produzido nesses momentos. Também não existe uma intencionalidade na organização dos espaços para que eles sejam favoráveis a novas descobertas.

As crianças utilizam os espaços e os organizam de acordo com a brincadeira que querem fazer. Algumas vezes solicitam a ajuda da professora, mas quase sempre se resolvem sem a interferência da mesma.

Algumas pesquisas nos mostram que durante as brincadeiras as crianças fazem elaborações complexas e representam papéis que os adultos vivenciam rotineiramente, transformando-os de acordo com sua vontade e criticando de certa forma as atitudes que eles tem quando realizam determinadas tarefas.

Para indicar como as crianças possuem uma grande capacidade imaginativa, construtiva e criativa,

*No laboratório de Brinquedos e Materiais Pedagógicos (LABRIMP) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), as crianças brincam em estruturas com água e exploram objetos que afundam, que têm furos, represam água, usando placas móveis, transportam água de*

*um lugar para outro, com diferentes suportes. Nesse processo, as crianças elaboram e comentam suas hipóteses, observam e relacionam, desenham ou “escrevem” suas experiências.* (Kishimoto, 2005, p. 65)

A partir de iniciativas como essa se dá oportunidade à criança de criar e colocar em prática seu potencial criativo e imaginativo em resolução de problemas simples ou complexos. Tudo isso através de brincadeiras e desenvolvendo diferentes habilidades nas diferentes linguagens.

*O jogo tem a propriedade de trazer as experiências do mundo exterior para o espírito humano, de maneira que, jogando com elas, a cultura possa ser criada, revista, corrigida, ampliada, garantindo o ambiente de nossa existência.* (Freire, 2005: 88)

Volto a lembrar que no CEMEI observei momentos de brincadeiras das crianças e para a professora eram situações de descanso ou pausa para um café, ler uma revista, colocar o assunto em dia com a colega do lado, ou mesmo organizar seus materiais. Esses momentos não contaram com a participação ativa da professora, e não houve um registro ou mesmo uma intencionalidade na organização do tempo e dos espaços para as brincadeiras visando a construção de conhecimento e produção de culturas infantis.

Essa situação que vivenciei encontrei também em várias pesquisas, entre elas destaco Appolinário (2001) que a partir de sua experiência também observou esse tipo de postura das professoras.

Ela chega a relatar que *“algumas professoras chegam a alegar que a brincadeira representa o caos, desordem, bagunça”* (p. 38), da mesma forma que as professoras do CEMEI Zôe.

Existe uma proposta curricular, projetos políticos pedagógicos bem elaborados, um Currículo em Construção que foi elaborado com o intuito de suprir as falhas do Referencial Curricular e tornar a Educação Infantil algo específico para as crianças pequenas, com algumas especificidades, respeitando os direitos das crianças e mesmo assim nem sempre esses referenciais são utilizados como orientadores da prática, indicando a necessidade de formação em serviço e a ênfase no estudo das especificidades da Educação Infantil, revelando que esta ainda está construindo sua identidade.

A Pedagogia da Educação Infantil só se consolidará a partir de práticas que a traduzam e que respeitem a especificidade da primeira etapa da educação básica.

*Na atividade de jogo, as crianças vão construindo a consciência da realidade ao mesmo tempo em que vivem uma possibilidade de modifica-la. (Wajskop apud Appolinário, 2001, p. 39)*

Sabemos agora que a brincadeira faz parte do cotidiano infantil e auxilia na organização e compreensão da realidade em que a criança vive, além de possibilitar a interação com outros sujeitos com diferentes culturas e com o ambiente educativo e adultos diferentes de seus pais, que colaboram diretamente com seu processo de construção de cultura a partir do momento que são organizadores do tempo e do espaço que servirão de cenário para a exploração da criança e dos próprios adultos que convivem com elas.

Enfim, qual é o papel do adulto nesse processo contínuo de busca do conhecimento através do brincar?

## 5. O PAPEL DO ADULTO E O BRINCAR

O mundo faz-de-conta possibilita à criança experimentar situações que vão impulsionar sua participação na produção de cultura e construção de conhecimento dentro do contexto histórico e cultural que sta inserida. É na/pela brincadeira que a criança incorpora a cultura que vive e incorpora-se a ela.

Mas as possibilidades de vivências, experiências e trocas entre as diferentes culturas apresentadas pelas crianças, oferecidas pela situação lúdica não se concretizam sozinhas.

*Nas situações de jogos e brincadeiras, o professor deve propor às crianças perguntas que agucem sua curiosidade. Seu papel será de orientar a criança a descobrir todas as possibilidades oferecidas pelos jogos, de pensar juntos, porém respeitando o momento de aprendizagem dos alunos. As sugestões devem ser enriquecidas pelas situações criadas pela própria criança. É interagindo com um meio rico em possibilidades de agir que ela sistematizará os conceitos e dominará novas formas de ação. (Kishimoto, 1996 apud Cória-Sabini, 2004: 42)*

Como destaca Rocha (1997), os trabalhos de Elkonin salientam a importância das interações sociais para o faz-de-conta. Demonstram que essa atividade, em sua origem e construção, não é resultante, exclusivamente de processos maturacionais.

*[...] para Kishimoto, as brincadeiras permitem que a criança desenvolva capacidades importantes, tais como atenção, imitação, a memória, a imaginação, além de favorecer a socialização, por meio da interação, da utilização e da*

*experimentação de regras e papéis sociais.* (Kishimoto, 1996. In: Cória-Sabini, 2004: 44)

Nesse sentido, o adulto é um parceiro social privilegiado, pois, além de viver na realidade os papéis imitados pela criança no faz-de-conta, é ele que pode iniciar a criança no brincar quando oferece chocalhos, ursinhos, carrinhos e bonecas, realizando movimentos que mostram como brincamos com esses objetos e que mais tarde, serão imitados e resignificados pela criança. O adulto acolhe os gestos da criança, atribuindo possibilidades de significados aos objetos e às situações surgidas.

A criança, que por algum motivo, entrou embaixo da mesa, por exemplo, pode imediatamente assumir o papel de um “bicho de estimação” assim que o adulto sinaliza: “Olha, tem um gatinho embaixo da mesa!”. O significado da situação está colocado pelo adulto, e agora só é preciso que a criança represente o papel atribuído a ela.

Segundo Rodari (1982) alguns desses momentos chamando-os de “fantasias caseiras” com muita sensibilidade. Alimentando a “fome de estímulos” da criança, a mãe transforma em brincadeira o comer, quando transforma a colher em um avião que deve entrar no aeroporto; o vestir-se e despir-se, quando conta “a história do Botãozinho que procurava sua casinha e não encontrava, e de como ficou contente quando conseguiu passar pela porta”.

“Fantasia caseira”, que possibilita o aparecimento do acaso, pois o próprio Rodari (1982: 131) nos ensina citando Novalis, “*brincar é experimentar com o acaso*”. Assim, além de ensinar a brincar, a mãe também está ensinando a criança a lidar com o acaso; situações que podem acontecer

inesperadamente, e a resignificar os objetos e as situações que se encontram ao seu alcance.

Quando Tonucci (2005: 159) nos coloca o título: *“Um assessor para nós: pedimos que se institua um assessor para as crianças (Fano)”* ele tenta nos mostrar que a criança precisa muito mais do que alguém para ensinar-lhe conceitos, conteúdos, valores, brincadeiras, mas também de um adulto que participe e permita que ela acerte e erre e aprenda com seu erro crescendo e construindo sua identidade. Ele lembra que criança é muito mais que um filho ou aluno, o conceito é muito mais amplo e complexo do que a palavra nos permite enxergar e essa visão precisa ser transformada.

Ao mesmo tempo em que é fundamental essa educação e cuidado que ocorrem no âmbito familiar, também é de suma importância que a criança tenha liberdade para viver suas próprias experiências. A mãe pode ensinar e brincar de avião, mas deve também permitir que a criança brinque da mesma forma, sujando sua roupa, o chão e cresça com tudo isso se constituindo e sentindo parte do processo que diz respeito à sua vida.

*A criança, além de ser filho e aluno, é cidadão, com suas competências e necessidades peculiares. Sua tarefa mais típica e mais importante é o jogo. Se não puder exercer essa atividade, a criança sofre. Além disso, ela precisa conhecer outras crianças, transcorrer com elas o tempo livre, porque esse é um compromisso importante. Ela precisa conhecer o mundo que a rodeia, não apenas por meio das explicações e das recomendações dos pais e dos professores, certamente necessárias, mas também sozinhas, para poder explorar, se maravilhar, descobrir coisas novas. Ela precisa se arriscar, errar. A criança precisa conhecer os adultos a partir de seu ponto de vista, em que eles têm deveres a cumprir em relação*

*a ela, para compreendê-los e, se necessário, criticá-los.*  
(Tonucci, 2005: 162)

E na pré-escola? Como as relações adulto/criança se produzem no brincar?

*A instituição pode ser escolar e compreender que para uma criança pequena, a vida é algo que se experimenta por inteiro, sem divisões em âmbitos hierárquicos [...] Mas, para tomar a criança como ponto de partida exigiria compreender que, para ela, conhecer o mundo envolve o afeto, o prazer e o desprazer, a fantasia, o brincar e o movimento, a poesia, as ciências, as artes plásticas e dramáticas, a linguagem, a música e a matemática. Que para ela, a brincadeira é uma forma de linguagem (vol. 2, p. 7), assim como a linguagem é uma forma de brincadeira. (Kuhlmann Jr, 2005, p. 65)*

A criança brinca e vive sua realidade sem perceber essa ligação e coloca em prática utilizando uma linguagem que raramente os adultos percebem e escutam, que é o jogo, o brincar.

Em situações não escolares não existe tanto essa preocupação, pois o adulto fora da escola acaba cumprindo o papel de privilegiar as brincadeiras do faz-de-conta, muitas vezes melhor do que a própria professora na escola.

Tonucci (2005) nos mostra em outro capítulo, que com os avós essa situação do brincar ocorre ainda com mais facilidade e para a criança se torna muito mais divertido ir a uma praça com os avós do que com os pais, por exemplo.

Ele relata um dia no parque no qual identificou três grupos distintos de crianças:

*As muito pequenas, de 1 ou 2 anos, usavam algo parecido a uma guia, semelhante àquela usada para cachorros, quase invisível, do comprimento de cinco metros para alguns, de sete para outros. Quando passavam dessa medida, o adulto (eram somente mães) levantava do banco e recuperava a distância permitida ou trazia a criança para perto de si, a fim de que recomendasse o percurso de afastamento. A maioria das crianças entre 6 e 10 anos brincava na grande estrutura de madeira, observadas pelos pais que intervinham para recomendar prudência e para impedir manobras difíceis. Ainda havia um terceiro grupo de crianças, da idade do segundo grupo, que pareciam abandonadas, ou, como havia imaginado no começo, que foram à pracinha sozinhas. Eram, de longe, as mais animadas, livres e felizes. Subiam correndo, davam encontrões umas nas outras, empurravam umas às outras, desciam do escorregador de cabeça para baixo. Em suam, faziam tudo aquilo que era impedido ou proibido às demais crianças. Após alguns minutos de observação, compreendi que não estavam sozinhas, porque de vez em quando aproximavam-se da mesa ao redor da qual sentavam seis ou sete idosos (claramente seus avós), completamente absorvidos em um jogo de cartas. Durante o período da minha observação, nenhuma criança se machucou, porém algumas se divertiram e, provavelmente, descobriram, compreenderam e aprenderam coisas novas, ao passo que outras não.*  
(Tonucci, 2005: 82)

Essa situação descrita por Tonucci pode parecer que os avós são relapsos e não conseguem cuidar de crianças em um parque, mas pelo contrário, eles permitem que elas criem, recriem, acertem, errem, discutam, percebam a interferência do outro nos espaços e brincadeiras, se relacionam com diferentes culturas familiares aprendendo com o outro, desenvolvem sua

autonomia e capacidade de resolver problemas do cotidiano sem necessitar de um adulto para lhe dizer como fazê-lo, enfim, essa criança que estava com o avô ou avó realmente vivenciou a brincadeira, enquanto as outras ficaram o tempo todos sob os olhos controladores dos pais sem poder experimentar as maravilhas do acaso.

Além disso, Tonucci ainda coloca uma outra qualidade do idoso para o crescimento da criança e que hoje em dia pode ser de grande valia para que elas compreendam o verdadeiro sentido da vida que é ser feliz e se divertir, apesar de tudo, e não viver em função do “ter”.

*[...] Em uma cultura consumista que, por intermédio da publicidade televisiva, corrompe as crianças, educando-as à aquisição compulsiva de bens inúteis, de brinquedos que não divertem, e à filosofia do use e jogue fora, pode ser de grande importância e diversão aprender, por intermédio de um idoso, como se conserta a sola de um sapato, como se faz um enxerto de uma planta, como se constrói um carrinho de madeira, como se confecciona um guardanapo feito de crochê, como se prepara uma sopa saborosa com o pão dormido, como se constrói uma boneca de pano, etc. (Tonucci, 2005: 84-85)*

Os idosos possuem um papel importante na construção da ética, da cidadania, do respeito ao meio ambiente, solidariedade, entre outros valores que estão sendo perdidos dentro da família por falta de tempo das mesmas em sentar junto para almoçar ou jantar, por exemplo. Toda essa vivência do idoso se transforma em brincadeira de criança, pois para eles isso é um grande prazer, mostrar como viviam quando crianças aos seus netos e eles se sentem

importantes e úteis e as crianças podem conhecer um pouco mais sobre essas pessoas maravilhosas e com tantas experiências para contar.

Nesse sentido deve-se ter em mente que o ator principal dentro da pré-escola é a criança e toda equipe que trabalha na mesma deve ter clareza da criança que está recebendo e como realizar um bom trabalho com ela.

*Quando se indica a necessidade de tomar a criança como ponto de partida, quer-se enfatizar a importância da formação profissional de quem irá educar essa criança nas instituições de Educação Infantil. (Kuhlmann Jr, 2005, p. 65)*

As profissionais que convivem com as crianças no CEMEI devem estar atentas a todas as linguagens que elas utilizarem e saber ouvir e discutir suas idéias nos momentos que surgirem para que as crianças se sintam parte integrante do ambiente. Para que isso aconteça, realmente, é necessário saber que tipo de profissional esse CEMEI tem em seu quadro de funcionários, suas habilidades, grau de instrução, entre outros aspectos que só irão colaborar para que o trabalho com as crianças seja cada vez mais completo e rico em trocas.

Essa situação ocorre muito mais vezes do que podemos imaginar. As professoras geralmente deixam de ir ao parque ou ao pátio para brincar pensando ser uma “perda de tempo” e que esse momento irá atrasar seu conteúdo e se esquecem que a criança constrói e elabora muito mais durante uma brincadeira. Basta que a professora esteja aberta a escutar essa criança em suas diferentes linguagens.

É preciso formação específica para o profissional de Educação Infantil, pois nem sempre os cursos de graduação dão ênfase a criança pequena, focando o curso na formação do professor alfabetizador.

↘ Também é importante pensar que o brincar não é um mero instrumento didático, ele é muito mais amplo e complexo, pois ocorre mesmo sem a permissão do adulto e nos espaços mais inusitados e situações inesperadas. A criança está sempre brincando e através dessa atitude produzindo cultura e vivendo aquilo que já descobriu com seus iguais e diferentes.

↘ Em cada momento histórico o jogo aparecerá de uma forma, mas em todos eles com o objetivo de suprir as necessidades das crianças em compreender a realidade em que vivem e, de certa forma, criticá-la, transformá-la, viê-la intensamente de uma maneira o mais real possível dentro de seu imaginário.

Faria (1999) em seu estudo sobre os Parques Infantis verificou que hoje em dia as escolas não proporcionam mais o espaço do brincar, da cultura, da educação, enfim, de criar uma cultura junto ao grupo que frequenta como nos aponta Iansen (2004).

*Nossos professores nem sempre sabem como brincar e não estão preparados para trabalhar com o inesperado, com o conhecimento espontâneo da criança. O modelo escolarizado voltado para a alfabetização, que é atualmente o adotado, é em geral realizado através de um planejamento que impede a construção de novos conhecimentos — tanto pelos professores como pelas crianças — e acaba didatizando o lúdico. (Faria, 1999: 20).*

Quando a professora acredita não trabalhar conteúdos escolares, ela geralmente se ausenta do brincar, considerando que a criança sabe brincar sem a sua interferência. Nesses casos, enquanto a criança brinca a professora, distante do mundo imaginado pela criança, aproveita o tempo para organizar materiais em sala, trocar idéias com outras professoras que dividem o espaço do parque, fazem seu intervalo, ou somente observa as crianças brincando a fim de evitar solucionar conflitos surgidos entre elas.

Então, quando uma professora manifesta o desejo de inserir-se na brincadeira das crianças, acaba causando estranhamento, como ocorreu um dia, quando estava fazendo meu estágio no CEMEI e me aproximei de um grupo de crianças.

*Aproximei-me de um grupo que estava organizando uma brincadeira de casinha e para as crianças foi uma situação totalmente nova, pois a professora da sala raramente participa desses momentos e quando me aproximei elas ficaram sem entender, a ponto de questionar sobre o que estava fazendo ali.*

*Perguntei do que estavam brincando e elas disseram que iam começar a brincar de casinha. Uma delas disse que se eu quisesse brincar poderia ser a tia que ia visitar ou a irmã mais velha. Aceitei o papel de tia e comecei a brincar.*

(caderno de campo/2006)

Essas situações não deveriam ocorrer, pois é importante que se tenha em mente que a brincadeira como algo fundamental na construção de

conhecimento das crianças em todos os sentidos e é uma maneira de conhecer um pouco mais sobre elas.

Quando o brincar aparece como eixo norteador do trabalho pedagógico, cria-se oportunidade de produção de culturas infantis e construção de conhecimento e esses momentos naturalmente serão compartilhados entre professora e criança.

*Ou seja, todas as possibilidades de conhecimento, enraizadas na estrutura da atividade lúdica, não se estabelecem apenas pelo fato de a criança aprender os primeiros fundamentos do faz-de-conta. Nesse processo, pode-se (como mediador, como o outro no desenvolvimento de cada indivíduo) contemplar as diversas possibilidades que o jogo oferece, bem como privilegiar algumas de suas dimensões". (Rocha, 1997: 72)*

Além disso, como a brincadeira não é uma simples recordação de impressões vividas, mas uma reelaboração criativa delas, e por consistir sempre e apenas de materiais colhidos da realidade, o adulto tem a vantagem de dispor de uma experiência mais vasta, de um repertório mais amplo de formas para imitar que lhe permite ir mais longe com a imaginação.

Assim, ao compartilhar suas experiências inventivas com a criança, a professora contribui com seu crescimento, compartilhando possibilidades ainda não experimentadas. Nesse sentido ela possibilita à criança o acesso a situações desafiadoras através da organização dos espaços e do tempo visando a produção de culturas infantis e a construção de conhecimento coletivamente.

*Não se trata de brincar “no lugar da criança”, relegando-a ao humilhante papel de espectadora. Trata-se de se colocar a seu serviço. É ela quem comanda. Brinca-se “com ela”, “para ela”, para estimular sua capacidade inventiva, para dar-lhe novos instrumentos que serão usados quando brincar sozinha, para ensina-la a brincar. (Rodari, 1982: 93)*

A professora torna-se parceira no jogo, pois é só fazendo parte dele que encontrará caminhos, indicados pelas próprias crianças, para destacar aspectos e possibilidades contidos na brincadeira.

Assim, ela interage e organiza as brincadeiras das crianças, colocando ao seu alcance novos elementos e possibilidades.

Isto significa que é fundamental a interação, a intervenção de todos os envolvidos no processo como: professora e crianças e através dessa troca e dessa interação a criança poderá dar significados à sua realidade, compreendendo-a muito mais, além de perceber que existem outras maneiras de enxergar essa realidade, devido ao fato de no ambiente pré-escolar existirem crianças e adultos de diferentes culturas, o que só vem acrescentar no processo de construção de conhecimento da criança e na produção de culturas infantis e posteriormente da identidade.

Por isso, o adulto colocando-se como parte do grupo que brinca, pode propor com/para as crianças, temas para a brincadeira, que podem ou não serem aceitos e explorados por elas.

Brincando, a criança mostra ao adulto e a seus pares até onde elaborou sua compreensão sobre o mundo. Brincando com a criança, a professora pode participar da ampliação e/ou consolidação desta compreensão.

Quando o adulto se dispõe, a criança revela seu desejo de que ele participe de suas brincadeiras. O adulto na brincadeira torna-se motivo de alegria para a criança, porque ela sabe que é ele quem *“sabe calcular melhor proporções e equilíbrios, possui um repertório mais rico de formas para imitar, etc. O jogo se enriquece, ganha organicidade e duração, abre novos horizontes”* (Rodari, 1982: 83)

Dentro desse panorama pode-se dizer que a professora é a responsável por disponibilizar o maior número de oportunidades de construção e vivências às crianças que freqüentam o CEMEI e se ela não tiver a formação necessária para compreender a criança que está com ela, a construção do conhecimento e a produção e vivência das culturas infantis pode ficar prejudicada.

Como nos mostra Faria (2005):

*Faz parte da política nacional da Educação Infantil, definida em 1995 pelo MEC (e ainda hoje é uma referência para a gente poder trabalhar essa pedagogia da Educação Infantil que não é nem casa, nem escola, nem hospital), que o professor não dá aula e que a criança não é aluno, que a pedagogia não é centrada no professor, embora ele tenha uma participação ativa na (dês) organização do tempo e do espaço para a criança construir as dimensões humanas e as culturas infantis. (p. 129-130)*

As instituições de Educação Infantil são espaços destinados às crianças pequenas e devem ser organizados de forma a possibilitar seu crescimento. Isto desde a hora da chegada da criança até a hora de ir embora. Todos os espaços que a criança utiliza devem ser organizados de acordo com os olhos das crianças, com os materiais à sua disposição, buscando motivar e permitir

que a criança crie situações, brincadeiras, imagine, brinque de diferentes maneiras, trocando com outras crianças e adultos suas vivências e experiências.

O **Anexo 5** apresenta alguns dos direitos das crianças relacionados por Rosemberg E Campos (1995 apud Faria, 2005, 130) justificando a importância de se oferecer uma educação diferenciada às crianças com idade entre 0 e 6 anos devido algumas especificidades que devem ser respeitadas. Os direitos das crianças podem aparecer de diferentes maneiras no dia-a-dia do CEMEI, durante as atividades, pois envolvem cultura, imaginação e relacionamento, fatores que devem caminhar juntos durante todo processo educativo.

Além de organizar os espaços, a professora deve organizar o tempo de forma agradável, lúdica e pensando no processo de construção de conhecimento que a criança vive dentro de cada espaço.

Quando está fazendo uma pintura, a criança utiliza a linguagem plástica para expressar o que está sentindo e pensando, coloca suas emoções e sentimentos e os materiais necessários devem estar disponibilizados para que a criança realmente participe desse momento de maneira intensa. Para isso é importante ter em mente que não somente através da escrita, da alfabetização a criança aprende, mas existem outras linguagens que merecem o mesmo tempo para serem vivenciadas, pois envolvem diferentes habilidades tornando a construção do conhecimento muito mais instigante e tendo a participação efetiva de todos os envolvidos.

*A professora do AG III colocou as crianças no parque para poder sentar um pouco, disse que aquele espaço para ela era utilizado como um repouso, um descanso e não necessitava*

*de sua atenção naquele momento, desta forma tinha seu tempo reduzido a 15 ou 20 minutos antes da saída. Já as atividades de registro em caderno ou folhas avulsas voltadas à alfabetização, como caça-palavras com palavras que contém a letra B tinham um tempo muito maior, com todos sentados nas cadeiras, sem poder conversar, apenas prestando atenção na lousa e no que a professora estava "ensinando".*

(caderno de campo/2006)

Gariboldi (2004) destaca que

*A organização do tempo cotidiano na pré-escola é geralmente pensada em relação à duração total das atividades de rotina, das atividades didático-educativas e das situações de brincadeira livre. A articulação temporal do dia-a-dia educativo é freqüentemente entendida, sobretudo em relação ao equilíbrio entre os três diferentes tipos de situações: as rotinas não deveriam ocupar a maior parte do dia, as atividades educativas deveriam garantir uma variedade de experiências cotidianas, o dia não deveria ser tão rigidamente estruturado a ponto de não deixar espaço para os interesses individuais ou então, ao contrário, o dia não deveria ser tão desprovido de planejamento educativo a ponto de ser essencialmente caracterizado como uma longa situação de brincadeira livre de tipo recreativo. (p. 97)*

O tempo para ser organizado deve englobar todos os aspectos citados acima de maneira integrada para que realmente participar das atividades no CEMEI seja algo agradável e que leve a criança a criar e construir seu próprio

conhecimento, além de contribuir com a construção de conhecimento do outro através da troca de experiências.

A atividade educativa é importante, a brincadeira livre também e uma organização para o melhor aproveitamento do tempo e dos espaços na pré-escola é fundamental para que a criança sinta-se parte de todo processo de construção de conhecimento e viva cada situação com seus iguais e diferentes de forma intensa. É importante lembrar que nenhum destes aspectos é mais importante que o outro.

Segundo Bondioli *“Cada ambiente educativo em particular caracteriza-se pela maneira como o grupo de professores, baseados nas próprias vivências em matéria educativa e valendo-se de práticas e estratégias consolidadas, utiliza os recursos disponíveis para tornar o ambiente de vida infantil sereno, estimulante e eficaz do ponto de vista educativo”*. (2004, p. 20)

O CEMEI Zôe possui vários espaços que podem ser explorados de diferentes maneiras, mas o que pude constatar durante as visitas foi o mau aproveitamento dos mesmos.

*A sala estava organizada de um modo que não favorecia o interesse, pois nada estava ao alcance das crianças, a sala era pequena para a quantidade de crianças, a lousa era alta e não permitia um livre acesso, os jogos sempre no armário e só podiam ser utilizados quando a professora pegava, além da escolha não ser livre, quem escolhia o jogo era a professora e os grupos apenas trocavam ao sinal da professora, o parque que ficava ao lado era a única diversão deles, pois podiam*

*brincar livremente, sem a rigidez das regras de comportamento.*

(caderno de campo/2006)

Enfim, apesar de possuir inúmeros espaços que citei no capítulo 2, eram organizados de acordo com a vontade de utilização da professora e não sob a ótica de interesse das crianças e para proporcionar momentos de interação e construção de cultura.

As crianças brincavam de diferentes formas, tentavam ultrapassar as regras estabelecidas pela professora para poder brincar e mostrar do que eram capazes.

Eles são seres humanos, sociais, históricos, produtores de cultura e já trazem essa vivência para dentro do espaço do CEMEI e as professoras começam do zero o processo educativo. As crianças precisam se enquadrar a essa proposta da professora, mas sabem que são capazes de muito mais, eles exploram, criam, constroem, transformam, discutem, criticam, vivem, revivem situações, acertam, erram, aprendem e ensinam durante todos os momentos dentro do CEMEI, utilizando as diferentes linguagens que possuem para se comunicar e interagir; e a professora tem como função, registrar e propor situações que visam ampliar as oportunidades de conhecer o mundo e as diferentes culturas infantis que fazem parte do ambiente que ela frequenta no CEMEI.

Para que essa interação aconteça de maneira saudável é importante que se tenha clareza no planejamento que através do brincar a criança produz e troca experiências transformando sua realidade e reconstruindo sua cultura a partir do conhecimento de outras, acrescentando ao seu leque de vivências.

O brincar não é “perda de tempo”, a professora pode participar mais dos momentos de brincar para conhecer melhor a criança que está com ela podendo organizar e participar do processo de construção de cada um de maneira significativa.

*Brincar com criança não é perda de tempo, é ganha-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados, em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem. [Drummond]. (op. cit. Faria, 2005, p. 85)*

Essa citação de Drummond nos faz refletir sobre a criança dentro do ambiente do CEMEI e de outras instituições destinadas às crianças pequenas, que não têm a criança como centro do processo educativo e que tudo o que existe no local deve ser organizado para ela visando seu crescimento em todas as linguagens.

A partir do momento em que as crianças são privadas de participar da construção de seu conhecimento através da forma mais natural e conhecida por ela, que é o brincar, limitamos suas capacidades de criação, reflexão, construção, crítica, educando sob uma perspectiva formal de educação, esquecendo das especificidades que a pré-escola possui com o trabalho com crianças pequenas.

O **Anexo 4** destaca as “Questões a respeito do espaço físico a serem observadas pelas creches e pré-escolas que respeitem os direitos fundamentais das crianças”, descrito por Faria (2005, p. 85 – 90) como forma de observar os espaços das instituições de Educação Infantil e como podem ser organizados para melhor atender às crianças.

A partir dele pude perceber que muitos dos pontos que poderiam favorecer a construção de conhecimento mais agradável, saudável, propício às descobertas, não são organizados dessa forma, o que dificulta o processo da criança e muitas vezes desmotiva, tornando o espaço “chato” pois não atende a necessidade da criança.

Segundo Faria (2005):

*[...] o espaço físico deve contemplar o convívio/confronto de crianças de várias idades e de vários tipos de adultos. [...] A criança gosta de ficar sozinha, gosta de ficar com adultos, mas do que ela mais gosta é de ficar brincando com seus pares, imitando, reproduzindo e recriando, enfim, criando cultura infantil. (p. 78)*

Além de organizar os espaços para que as crianças possam construir cultura, é fundamental que exista esse contato com seus iguais de diferentes idades, para que confrontem idéias e troquem experiências que contribuem para a produção das culturas infantis.

Os espaços devem favorecer a construção da independência, da auto estima, do auto conceito, da autonomia de forma segura, mas não super protetora. As crianças podem criar e produzir nos diferentes espaços com segurança e as professoras não precisam privá-las dos espaços desafiadores, mas orientar a utilização interagindo e registrando suas descobertas, incentivando seu crescimento.

Faria (2005) ainda destaca que *“[...] a organização do espaço vai favorecer e vai ser favorecida por uma pedagogia das diferenças, uma pedagogia das relações, uma pedagogia da escuta, uma pedagogia da*

*animação, garantindo a melhoria das condições de vida pelo direito à educação das crianças de 0 a 6 anos.” (p. 80)*

A professora que organiza o espaço e aprende a participar dos momentos com suas crianças, conhece cada uma delas e suas necessidades, pode realizar um trabalho pedagógico muito mais construtivo e tendo a criança como centro e ser ativo no processo.

*Quando o adulto aprende a **ver** a criança, sabendo que ela é um ser ativo, conseguirá mais facilmente notar como ela se relaciona com o espaço, com os objetos, com os outros, vai se dar conta de como acontece a interação com o grupo. [...] somente a essa altura, ele poderá programar a subdivisão dos grupos, a produção ou a aquisição dos materiais apropriados, a avaliação, a estimulação; tudo isso baseado em dados empíricos e não em hipóteses abstratas...(Mantovani e Perani (op. Cit.) apud Palmen, 2001, p. 60)*

A professora só conhece a criança que está em sua sala quando interage com ela, participa ativamente das atividades e as observa. Assim, ela tem condições de organizar o espaço da melhor maneira possível para favorecer a construção de culturas infantis.

A brincadeira tem um papel fundamental no processo educativo no ambiente da pré-escola e a professora é responsável em fazer com que ela aconteça de maneira agradável e pode utilizar as brincadeiras de diferentes maneiras lembrando que não é necessário didatizar a brincadeira para ensinar conteúdos, pois a brincadeira em si já tem seu papel no processo de relações das crianças como forma de construção de conhecimentos e produção de cultura.

Enfim, a professora de pré-escola tem por função interagir, organizar o tempo e o espaço tornando o ambiente educativo agradável e proporcionando o maior número de materiais e objetos que só tendem a contribuir para as descobertas das crianças, além de organizar momentos de interação com outros adultos e crianças para que exista o confronto de culturas diferentes e a reorganização da própria cultura, além da produção e vivência de uma cultura específica da infância, dando força ainda maior a uma pedagogia preocupada com a criança em idade pré-escolar.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante o desenvolvimento da pesquisa busquei observar as relações existentes entre as crianças, os adultos, os espaços e o ato de brincar no processo de produção de cultura pela criança de 4 a 6 anos.

As leituras realizadas para embasar teoricamente a pesquisa, e as visitas ao CEMEI Zôe Valente Bellocchio, proporcionaram uma observação e análise sobre o espaço destinado ao brincar e como ele é visto pelas profissionais que atuam com as crianças que freqüentam esse espaço.

Pude perceber que a Prefeitura Municipal de Campinas possui um documento elaborado pelas professoras para poder nortear o trabalho pedagógico, que recebe o nome de “Currículo em Construção” e que coloca o Brincar como principal forma de construção de conhecimento utilizada pela criança, além de favorecer a produção das culturas infantis e fortalecer uma pedagogia da infância, valorizando a primeira etapa da educação básica e suas especificidades.

Além disso, as escolas possuem um Projeto Político Pedagógico que se caracteriza como um guia para as professoras e demais funcionários, que é elaborado por toda comunidade escolar com o objetivo de abranger todos os setores do CEMEI, não deixando de atender nenhum sujeito, desde a família até as crianças que são as maiores personagens desse espaço e têm o direito de participar de todo o processo.

Apesar de todo material produzido no município, pude observar que o brincar no CEMEI pesquisado ainda não tem garantido seu espaço como base para o trabalho pedagógico com as crianças nessa faixa etária, sendo

considerado apenas um recurso para transmissão de conhecimentos, relaxamento, ou descanso para a professora.

Através das relações, trocas de conhecimento e a vivência de diferentes culturas a criança coloca em prática sua curiosidade, a imaginação, as alegrias, os medos, as inseguranças, sentimentos, capacidade de expressão, a vontade de mudar e criar, entre outros aspectos que proporcionam a construção das culturas infantis.

Como diz o poeta... " *Brincar é ser*", principalmente nessa faixa etária.

As crianças brincam de casinha, de professora, de bombeiro, de polícia, de ladrão; constroem edificações utilizando conceitos matemáticos e de engenharia; aprendem a escrever e a ler o mundo a sua volta; e muito mais. Entretanto é fundamental se construam relações entre as crianças e entre elas e as professoras; cabendo às professoras oferecerem o espaço que tenha a característica que a criança espera de uma pré-escola: não é casa, nem hospital, nem escola, mas sim um espaço de convivência infantil e de diferentes culturas, além de ser também um espaço de construção de conhecimento, reprodução e produção de culturas infantis.

De acordo com Malaguzzi (apud Gandinni, 1999, p. 76),

*O que as crianças aprendem não ocorre como resultado automático do que lhes é ensinado. Ao contrário, isso se deve em grande parte à própria realização das crianças como uma consequência de suas atividades e de nossos recursos.*

A criança está sempre disposta a descobrir coisas novas e viver diferentes situações, ela é sujeito ativo do processo de produção de

conhecimento, não é apenas expectadora e ouvinte, ela quer fazer e sentir-se parte desse processo, transformando, criticando, ampliando, acertando, errando, superando dificuldades, medos, construindo sua autonomia, independência e tudo isso colaborando com seu crescimento dentro de um espaço construído pela professora.

O CEMEI observado ainda têm muito o que modificar para que realmente se caracterizar como espaço destinado à produção de cultura infantil, a teoria precisa sair do papel e tornar-se realidade na prática entre as profissionais que trabalham com as crianças pequenas nesse espaço educativo.

Não basta elaborar um documento com uma proposta maravilhosa, com uma vasta bibliografia que tenha clareza sobre o conceito de criança dentro da sociedade, mas existe a necessidade das professoras e das demais profissionais que trabalham com as crianças se atualizarem tornando possível e real um espaço destinado à primeira etapa da educação básica, com materiais disponíveis e adaptados às crianças, profissionais qualificados, construção arquitetônica pensada para a criança e o adulto, e juntos construindo assim a Pedagogia da Educação Infantil.

*Todas essas considerações nos lembram que o modo como nos relacionamos com as crianças influencia o que as motiva e o que aprendem. Seu ambiente deve ser preparado de modo a interligar o campo cognitivo com os campos do relacionamento e da afetividade. Portanto, deve haver também conexão entre o desenvolvimento e a aprendizagem, entre as diferentes linguagens simbólicas, entre o pensamento e a ação e entre*

*autonomia individual e interpessoal. Os valores devem ser colocados em contextos, em processos comunicativos e na construção de uma ampla rede de intercâmbios recíprocos entre as crianças e entre elas e os adultos. (Malaguzzi apud Gandini, 1999, p. 78)*

No CEMEI me deparei com diferentes profissionais, tais como: professoras, monitoras, secretária, Orientadora Pedagógica, diretora, vice-diretora, entre outras; e nos momentos nos quais as brincadeiras aconteciam elas não participavam, as crianças ficavam sob o olhar das profissionais, mas elas não interagiam com os adultos. As professoras, por sua vez, interagiam entre si e deixavam esse momento rico para conhecer a criança e seu mundo apenas para as crianças brincarem “livremente”, não existindo interação nem registro dessas situações de criação, elaboração e produção de culturas infantis.

Sabemos que a brincadeira livre também é muito importante e que através dela a criança realiza trocas com as demais, mas a interação da professora é importante nesses momentos, além da organização do tempo e dos espaços, proporcionando novas vivências à essas crianças e momentos nos quais elas possam negociar os conflitos que surgem durante as relações.

Como apresentei durante a pesquisa,

*A escola deve ser o espaço de respeito pelo ‘brincar’ e deve ser organizada para garantir, oportunizar e diversificar as brincadeiras e o educador deve ter disponibilidade para brincar junto e ao mesmo tempo ser observador dessa dinâmica*

*fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. (PPP, 2006, p. 10)*

As professoras sabem dos direitos à educação que envolvem a criança e que proporcionar um espaço adequado para a construção de conhecimentos, produção e reprodução de culturas infantis é um deles, entretanto, muitas vezes elas não estão preparadas para esse tipo de situação que ocorre na Educação Infantil que Palmen (2001) nos mostra quando retrata a questão do imprevisto.

A Educação Infantil é algo em constante transformação, não é estável e isso faz com que seja um mistério que a professora deve estar preparada para desvendar a cada novo desafio, entretanto,

*Nossos professores nem sempre sabem brincar e não estão preparados para trabalhar com o inesperado, com o conhecimento espontâneo criado pela criança. (Faria apud Palmen, 2001, p. 82)*

Todos os aspectos que desenvolvi durante a pesquisa me fizeram refletir sobre a prática pedagógica junto às crianças no CEMEI e qual o verdadeiro valor que é dado ao Brincar no processo de produção de conhecimento e de cultura da criança; e dessa forma espero ter colaborado com a formação de outras profissionais que atuam na Educação Infantil e se preocupam com construção de uma Pedagogia da Educação Infantil, fortalecendo a idéia de que ela é a primeira etapa da educação básica e é fundamental oferecendo um

espaço destinado às relações infantis e a vivência e troca de experiências possibilitando o encontro entre diferentes culturas construindo uma identidade.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPOLINÁRIO, Daniele Lenharo. **Pirlimpimpim: por onde perpassa o imaginário na Educação Infantil**. Campinas, SP, 2001. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Faculdade de Educação, UNICAMP.

ARROYO, Miguel Gonzalez. O significado da infância. **Criança**. Brasília: MEC, 28, p. 17-21, 1995.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas cidades; Ed 34, 2002.

BONDIOLI, Anna. A observação do contexto educativo: uma perspectiva de pesquisa sobre os tempos do cotidiano. In: BONDIOLI, Anna (org.). **O tempo no cotidiano infantil**. São Paulo: Cortez, 2004, pp. 19-28.

CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. **Jogos e brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

Currículo em Construção da Rede Municipal de Campinas. Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, departamento Técnico Pedagógico, Coordenadoria de Educação Infantil. 2006.

FAEDI, Giovanni. Introdução. In: BONDIOLI, Anna (org.). **O tempo no cotidiano infantil**. São Paulo: Cortez, 2004, pp. 11-13.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. O espaço Físico como um dos Elementos Fundamentais para uma Pedagogia da Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de e PALHARES, Marina Silveira. **Educação Infantil Pós-LDB: Rumos e Desafios**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, pp. 67 – 99.

\_\_\_\_\_. Sons sem palavras e grafismos sem letras. Linguagens, leituras e pedagogia na Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de e MELLO,

Suely Amaral. **O mundo da escrita no universo da pequena infância.** Campinas: Autores Associados, 2005, pp. 119-139.

FERNANDES, Florestan. Educação e Cultura Infantil. In: **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo.** Petrópolis: Vozes, 2ª edição, 1979, pp. 386-397.

FREIRE, João Batista. **O jogo: entre o riso e o choro.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

GALDABINO, Eva. O dia-a-dia educativo na creche. In: BONDIOLI, Anna (org.). **O tempo no cotidiano infantil.** São Paulo: Cortez, 2004, pp. 31-42.

GANDINI, Lella. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George (Orgs.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1999, pp. 145-158.

GARIBOLDI, Antonio. Os tempos cotidianos na pré-escola: as formas da sociabilidade. In: BONDIOLI, Anna (org.). **O tempo no cotidiano infantil.** São Paulo: Cortez, 2004, pp. 97-103.

KUHLMANN JR., Moisés. Educação Infantil e Currículo. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de e PALHARES, Marina Silveira. **Educação Infantil Pós-LDB: Rumos e Desafios.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005, pp. 51 – 65.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O brincar e a linguagem. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de e MELLO, Suely Amaral. **O mundo da escrita no universo da pequena infância.** Campinas: Autores Associados, 2005, pp. 51-71.

\_\_\_\_\_ (Org.). **O Brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira, 1998.

LIMA, José Milton de. A brincadeira na teoria histórico cultural: de prescindível a exigência na Educação Infantil. In: GUIMARÃES, Célia Maria. **Perspectivas para Educação Infantil**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2005, pp. 157-177.

MACHADO, Maria Lúcia de A. "Educação Infantil e Sócio-Interacionismo". In: OLIVEIRA, Zilma Moraes Ramos de (org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. 3ª edição, São Paulo: Cortez Editora, 1996, pp. 25-49.

MARCELLINO, Nelson. Lazer e Infância -o furto do lúdico: implicações para o processo educativo. In: **Pedagogia da Animação**. Campinas: Papyrus, 1990, pp. 53-89.

PALMEN, Sueli Helena de Camargo. **O lugar do imprevisto no espaço da Educação Infantil**. Campinas, SP, 2001. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Faculdade de Educação, UNICAMP.

PRADO, Patrícia Dias. Quer Brincar Comigo? Pesquisa, Brincadeira e Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (Orgs.) **Por uma cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002, pp. 93 – 111.

Projeto Político Pedagógico da CEMEI Zôe Valente Bellocchio da Rede Municipal de Campinas, 2006.

RABITTI, Giordana. **À Procura da Dimensão Perdida: uma Escola de Infância de Reggio Emilia**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

ROCHA, M. Sílvia P. M. L. "O real e o imaginário no faz-de-conta: questões sobre o brincar no contexto da pré-escola". In: GOES, M. C. e SMOLKA, A. L. **A significação nos espaços educacionais: Interação social e subjetivação**. São Paulo: Papyrus, 1997.

SANTOS, Marisa Oliveira Vicente dos. A identidade da profissional de Educação Infantil. In: GUIMARÃES, Célia Maria. **Perspectivas para Educação Infantil**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2005, pp. 87-101.

SIEBERT, Renate. O adulto frente à criança: ao mesmo tempo igual e diferente. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (Orgs.). **Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, pp. 77-87.

TONUCCI, Francesco. **Com olhos de criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

\_\_\_\_\_. **Quando as crianças dizem: Agora Chega!**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

# 8. ANEXOS

## 8.1. Quadro de Funcionários do CEMEI Zôe Valente Bellocchio

Siglas: UE – Unidade Escolar / PMC – Prefeitura Municipal de Campinas

Nome	Cargo ou função	Órgão de origem	AG	turma
Maria Helena Peixoto Ferreira	Diretora ED I	PMC	UE	
Rossana Bernardi S. de Godoi	Vice-diretora I	PMC	UE	
Laís Helena R. D. Bortoloto	Orient. Pedag.	PMC	UE	
Adriana Rozante Marques	Prof. III	PMC	AG I	A
Ana Luisa Tiene da Silva	Prof. I	PMC	AG III	D
Ana Maria de Paola Santos	Prof. III	PMC	AG III	F
Andréa Veneroso	Prof. Ed. Esp.	PMC	UE	
Cristina de Carvalho Barão	Prof. III	PMC	AG II	B
Inês da Conceição M. F. Garcia	Prof. I	PMC	AG III	B
Simone Theizen Novaes	Prof. III	PMC	AG II	C
Valdenir Ap. De Oliveira Lisboa	Prof. III	PMC	AG II	A
Valéria Muller R. Bolsonaro	Prof. II	PMC	AG III	C
Aline Leal Pereira	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG I	A
Ana Dias da Silva	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG II	B
Ana Isabel Borges Padilha	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG II	B
Ângela Ap. C. S. Pimenta	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG II	C
Clarice de Freitas Landim	Monitora Ed. Inf.	PMC		
Edna de Oliveira	Monitora Ed. Inf.	PMC		
Iraci Maria de Souza	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG II	C
Jandira Aparecida Teixeira	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG I	A
Krislaine Pereira Guedes	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG II	A
Laurita Aparecida Moraes	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG II	C
Lindárea Maria de O. Carvalho	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG II	B
Luzia das Graças Assis	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG I	A
Magnar Mariano	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG II	A
Mara Marques da Silva	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG II	A
Maria Ap. Francisco Vieira	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG II	C
Maria Cristina dos S. Sampaio	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG I	A
Marta Garcia Regartieri	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG I	A
Nair Mucillo Marchesan	Monitora Ed. Inf.	PMC		
Neiva Regina Rodrigues da Silva	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG II	A
Odete Barbosa do N. Sabela	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG II	A
Rita de Cássia César	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG I	A
Vilma Lima dos Santos	Monitora Ed. Inf.	PMC		
Wilma Aparecida Lopes Tarelho	Monitora Ed. Inf.	PMC	AG I	A
Zenira Ribeiro Estruque	Monitora Ed. Inf.	PMC		
Antonio Custódio Braga	Servente Efetivo	PMC	UE	
Irene da Silva Campos	Servente Efetivo	PMC	UE	
Ivanir Volante Mangolin	Cozinheira	PMC	Coz.	
Maria Roma Rodrigues da Silva	Servente Efetivo	PMC	UE	
Terezinha José Vicente	Cozinheira	PMC	Coz.	

**8.2. Quadro de Funcionários do CEMEI Zôe Valente Bellocchio (cont.)****Siglas: UE – Unidade Escolar / PMC – Prefeitura Municipal de Campinas****Terceir. - terceirizado**

<b>Nome</b>	<b>Cargo ou função</b>	<b>Órgão de origem</b>	<b>AG</b>	<b>turma</b>
Michel Deivis Valeriano	Vigilante	Terceir.	Vigil.	
Edilene Aparecida Antonio	Servente	Terceir.	UE	
Fernanda Pereira da Silva	Servente	Terceir.	UE	
Nilma Fátima Silva Souza	Cozinheira	Terceir.	Coz.	

### 8.3. Projeto Biblioteca

#### Planejamento Anual TDPR

**Dia:** segundas-feiras

**Horários:** 9:30h às 12h e 13h às 15:20h

A biblioteca é um espaço muito importante para o desenvolvimento, tanto cognitivo como imaginativo da criança. Sabemos que para a comunidade na qual trabalhamos, a escola é o principal agente de letramento e que virá influenciar diretamente a vida de cada criança, ou melhor, é aqui que as crianças irão encontrar um meio repleto de leitura e escrita, como leitura de livros, gibis, jornais e diversos informes, por exemplo.

Sabemos que a inserção das crianças ao meio letrado permitirá que o período de alfabetização seja mais tranquilo e estas crianças já compreenderão para que serve a escrita, entendendo sua função.

Diante disso, elaborei o projeto de TDPR para ser desenvolvido na biblioteca, cujos objetivos são:

- Cuidar, organizar e consertar os livros;
- Fazer o tombamento dos livros novos;
- Controlar a utilização dos livros, possibilitando o acesso a todos e disponibilizando materiais solicitados;
- Organização de caixas e seleção de livros apropriados para a faixa etária disponibilizados para cada professora realizar o empréstimo com sua turma, trocando a seleção de livros a cada mês.

(PPP, 2006)

## 8.4. Projeto Alimentação Saudável

**Dias e horários:** Segundas-feiras: 11:35h às 12:25h

Terças-feiras: 14:15h às 15:55h

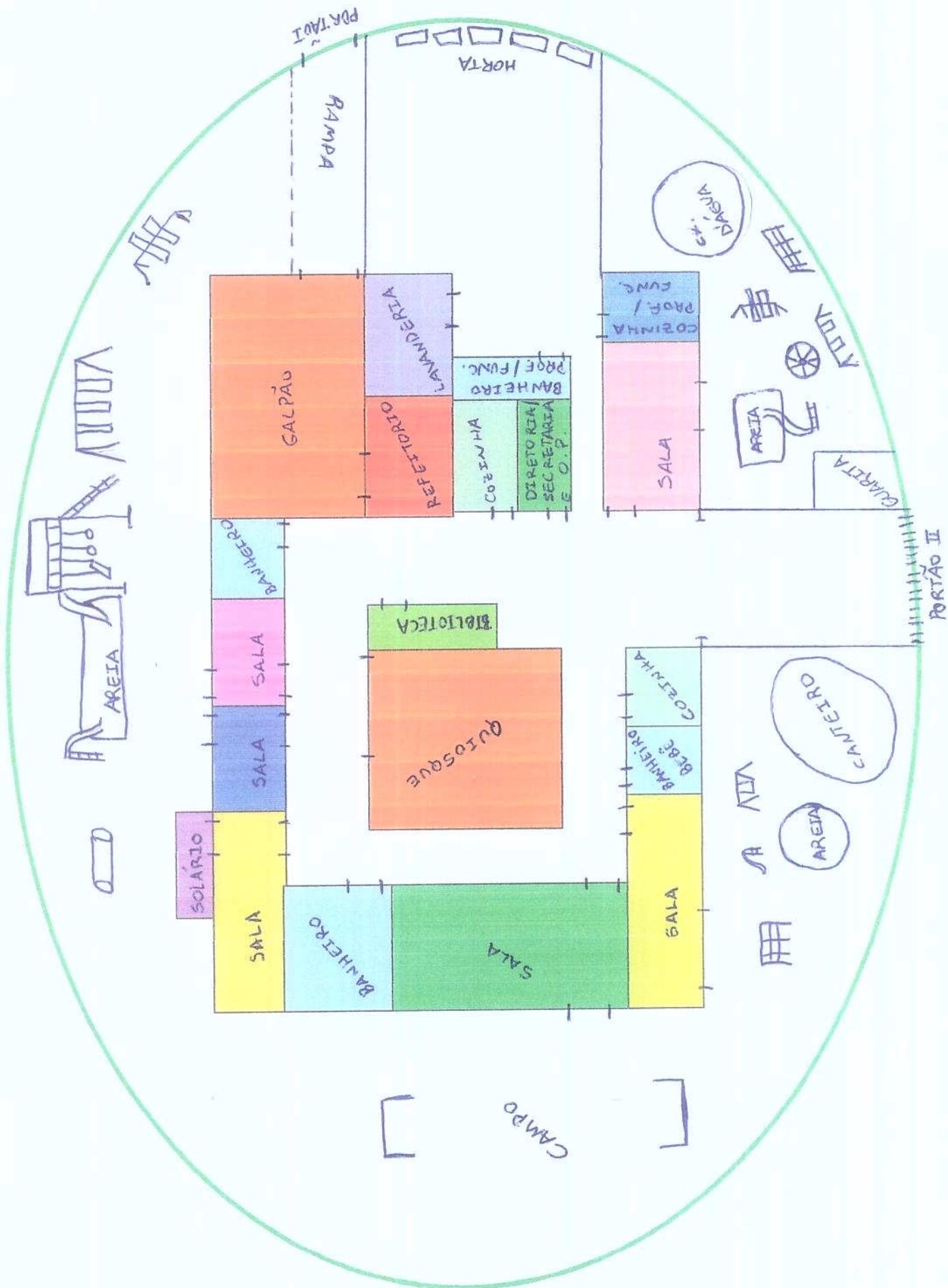
[...] Este projeto terá a participação ativa de toda a Unidade Escolar (U.E.), fará parte do planejamento de todas as salas integrando-o na rotina como atividade permanente.

Meu objetivo é desenvolver na criança o prazer de cuidar da terra, de cultivar, de colher, de conhecer a importância dos alimentos, das plantas, da higiene no preparo e manuseio dos alimentos e que adquiram novos hábitos alimentares. [...]

- Confeção de um painel com fotos dos alimentos servidos na U.E., que ficará no refeitório e será trocado diariamente conforme o cardápio do dia;
- Confeção de frutas de EVA para decorar o refeitório;
- Confeção de cartazes sobre o valor nutricional de alguns alimentos, de alimentos não nutritivos, da importância da higiene no preparo e manuseio dos alimentos, sobre obesidade infantil;
- Organização dos canteiros de formas geométricas diferentes com flores de diversas cores;
- Organização de uma horta onde serão plantados cenoura, rabanete, alface, salsinha, cebolinha, hortelã, manjeriço, almeirão, chicória, couve e rúcula;
- Momentos de degustação dos legumes e hortaliças cultivados por nós;
- Colocação de vasos com plantas pela U.E.;
- Reunião de pais esclarecendo a importância de uma alimentação saudável;
- Pesquisa sobre o reaproveitamento dos alimentos e contato com nutricionista da escola, relatos nos TDCs do andamento do projeto e das atividades realizadas;
- Cada sala ficará responsável por um canteiro ou vaso, que deverão ser agudados diariamente.

(PPP, 2006)

### 8.5. Planta Arquitetônica do CEMEI



## 8.6. Questões a respeito do espaço físico a serem observadas pelas creches e pré-escolas que respeitem os direitos fundamentais das crianças.

- O ambiente é adequado para trabalhar e fazer experiências com os quatro elementos: água, terra, ar e fogo?
- Tem sombra para as crianças brincarem ao ar livre?
- Tem local coberto para brincar nos dias de chuva?
- O ambiente é agradável e bem projetado?
- O ambiente é prazeroso do ponto de vista estético?
- O ambiente é desafiador do ponto de vista da curiosidade infantil?
- Os locais são iluminados, ventilados e acolhedores?
- Os locais são aquecidos no inverno e frescos no verão?
- Existe flexibilidade para variar a organização de novas experiências (educação ambiental, fotografia etc.)?
- Existe flexibilidade para variar a organização das turmas (homogêneas e/ou mistas de idade)?
- Existe flexibilidade para a criança poder escolher a atividade que vai realizar?
- Existe flexibilidade para a distribuição das crianças sob responsabilidade de um adulto em pequenos grupos concomitantemente?
- Existem fundos para reforma?
- Existem fundos para manutenção?
- O projeto arquitetônico respeita os critérios de todos os indicadores de qualidade definidos pela área?
- A decoração e o mobiliário garantem um trabalho pedagógico de qualidade?
- Existe um local para guardar objetos e móveis quebrados enquanto aguardam conserto?
- Possui local adequado para as professoras brincarem com as crianças?
- Possui um local para a criança poder ficar sozinha?
- A organização do espaço favorece o convívio das crianças maiores com as menores?
- A organização do espaço favorece o convívio das crianças portadoras de necessidades especiais com as outras?
- Tem local para as crianças poderem ficar entre elas, sem o adulto?
- Tem local adequado para a criação de ambientes fictícios pelas crianças?
- O varal para pendurar os desenhos das crianças está na sua altura?
- Possui local para construção de grandes engenhocas?
- As janelas estão na altura das crianças para que elas possam olhar o que tem do outro lado?
- As maçanetas das portas estão na altura das crianças permitindo que movimentem-se com independência ocupando todos os espaços da unidade?

- São oferecidas variadas oportunidades de jogos internos e externos?
- Os locais são suficientemente amplos para consentirem liberdade de movimento, espaços para atividades mais tranquilas e espaço para relaxamento aconchegante?
- Possui local para muitas crianças, de diferentes idades, brincarem juntas?
- Possui locais para pequenos grupos?
- A flexibilidade dos espaços permite que as crianças desenvolvam atividades no seu próprio ritmo, podendo permanecer no local e depois encontrar o grupo?
- Os apetrechos da cozinha estão guardados e, locais adequados (para serem/não serem manipulados pelas crianças)?
- A cozinha é também um ambiente educativo? As crianças têm acesso à cozinha?
- O local para as crianças comerem favorecem o prazer?
- Possui local e mobiliário adequado para os adultos comerem?
- A despensa está ambientada na temperatura adequada? Tem geladeira?
- Possui local adequado para as mães amamentarem os bebês?
- As pias e os bebedouros estão na altura da criança? E dos adultos?
- Tem água abundante para todas as necessidades: brincar, cozinhar, banheiro, limpeza, etc.?
- Tem chuveiro e esguicho na altura das crianças, no espaço externo, para brincarem?
- Tem tanque de água?
- Tem tanque de areia?
- Tem cobertura para o tanque de areia?
- Tem árvores, flores, jardim, horta e os respectivos apetrechos adequados para aprender e conservar?
- A grama está devidamente aparada?
- Os cabides são suficientes? Estão na altura do usuário?
- Possui espaço suficiente para o pessoal adulto?
- Possui local para o intervalo das professoras?
- Tem espaço para os pais?
- Tem espaço adequado para reunião com a comunidade?
- Tem um local para receber visitas?
- Tem local visível para o quadro de avisos
- Tem armários suficientes?
- Tem local apropriado para ouvir som alto?
- Tem biombos para flexibilizar os espaços?
- Os brinquedos estão guardados em alturas que as crianças alcancem?
- Tem livros de literatura infantil sem e com palavras em altura adequada?
- Tem biblioteca ambientada adequadamente para os adultos?
- Tem local para os adultos fazerem planejamentos, relatórios, reuniões, cursos, educação continuada, oficinas, entrevistas com pais etc., com mobiliário adequado?
- Os brinquedos estruturados do espaço externo estão em condições de segurança e higiene? A ferrugem está controlada?

- Tem faca e tesoura sem ponta em local de acesso às crianças?
- Os instrumentos e apetrechos que trazem algum perigo estão guardados em locais que possibilitem o aprendizado de seu uso adequado?
- Tem mesa e cadeira na altura do adulto para as crianças aprenderem a usar?
- Tem luz elétrica?
- Tem ventilador?
- Tem água quente para os banhos?
- Tem vaso sanitário na altura das crianças?
- Os banheiros e os vestuários são adequados e funcionais? Para as crianças e para os adultos?
- Os banheiros permitem que a criança tome banho sozinha? A altura da torneira é adequada?
- Os banheiros garantem o bem-estar da coluna da professora quando é ela quem dá o banho?
- Tem escadinha para utilização do teto e do alto das paredes?
- O banheiro das crianças é misto?
- Tem um banheiro privativo?
- As crianças tem condição de aprenderem a utilizar os aparelhos existentes (TV, vídeo, vídeo, liquidificador, rádio, toca-discos, etc.)?
- O ambiente está permanentemente limpo (do ponto de vista da higiene)?
- O material existente permite que as próprias crianças possam montar e desmontar os ambientes? Pôr e tirar a mesa?
- Tem espaço adequado para jogar sozinho? Para pequenos grupos? Para grandes grupos?
- As crianças têm acesso ao local onde está o material de limpeza para que elas também possam utiliza-lo?
- As crianças tem acesso ao local onde estão os instrumentos musicais?
- Os discos?
- As marionetes, teatro de bonecos, teatro de sombras?
- Tem casinha de bonecas?
- Tem espelho na altura das crianças? Inclusive no trocador de fraldas?
- Tem uma escadinha para a criança subir no trocador? Está na altura do adulto?
- Tem almoxarifado? Ambientado com temperatura adequada?
- Tem sala-ambiente? Atelier? Laboratório? Ou espaços que possibilitam múltiplos usos permitindo a criação de novas formas de organização de acordo com a programação semanal/mensal?
- Tem espaço climatizado para a infra-estrutura de informática e equipamentos multimídia?
- Existe comunicação entre os espaços internos e externos?
- O ambiente é instigante para novas descobertas, exploração e pesquisa?
- Tem espaço adequado para animais?
- Tem espaço adequado para guardar alimento e material para o cuidado com animais?
- Tem local e material para primeiro socorros?

- Existem instalações sanitárias adequadas de higiene em todos os espaços da instituição?
- Estão sob controle os riscos e perigos evidentes? Existem amortizadores de quedas?
- O acesso é possível e ágil para as crianças ou adultos portadores de necessidades especiais?
- É seguro o ambiente interno e externo?
- Tem saída de emergência?
- Tem extintor de incêndio?
- Tem poço ou água encanada?
- Tem fossa ou equivalente impedindo o esgoto a céu aberto?
- O tamanho do espaço comporta adequadamente favorecendo o cuidado/educação de qualidade para a quantidade de crianças usuárias?
- Tem rampas alternativas às escadas?
- Tem espaço (interno e externo) para os bebês conviverem com as crianças maiorezinhas?
- Tem espaço (interno e externo) para os bebês conviverem entre eles movimentando-se e conhecendo-se?
- Tem local adequado para o sono longo dos bebês? Tem cortinas?

(Faria, 2005 pp. 85-90)

### 8.7. Nossas crianças têm direito...

- À brincadeira;
- A uma atenção especial;
- A um ambiente aconchegante seguro e estimulante.
- Ao contato com a natureza;
- À higiene e saúde;
- À alimentação sadia;
- A desenvolver a sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão;
- Ao movimento em espaços amplos;
- À proteção, ao afeto e à amizade;
- A expressar seus sentimentos;
- A uma especial atenção durante seu período de adaptação;
- A desenvolver a sua identidade cultural, racial e religiosa.

(Rosemberg E Campos apud Faria, 2005, p. 130)