

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

FERNANDO WAGNER FERREIRA FILHO

**EDUCAÇÃO INFANTIL: AS
FORMAS DE MEDIAÇÃO NA
ATIVIDADE PARQUE E AS
INFLUÊNCIAS NO BRINCAR DA
CRIANÇA**

Campinas
2009

FERNANDO WAGNER FERREIRA FILHO

**EDUCAÇÃO INFANTIL: AS
FORMAS DE MEDIAÇÃO NA
ATIVIDADE PARQUE E AS
INFLUÊNCIAS NO BRINCAR DA
CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso
(Graduação) apresentado à Faculdade de
Educação Física da Universidade
Estadual de Campinas para obtenção do
título de Licenciado em Educação Física.

**Orientadora:
Profa. Dra. Elaine Prodócimo**

Campinas
2009

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA
PELA BIBLIOTECA FEF – UNICAMP**

F413e Ferreira Filho, Fernando Wagner.
Educação infantil: as formas de mediação na atividade parque e as influencias no brincar da criança / Fernando Wagner Ferreira Filho. - Campinas, SP: [s.n], 2009.

Orientador: Elaine Prodocimo.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

1. Educação infantil. 2. Educação física. 3. Mediação. I. Prodocimo, Elaine. II. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.

asm/fef

FERNANDO WAGNER FERREIRA FILHO

**EDUCAÇÃO INFANTIL: AS FORMAS DE
MEDIÇÃO NA ATIVIDADE PARQUE E AS
INFLUÊNCIAS NO BRINCAR DA CRIANÇA**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso Licenciatura em Educação Física defendido por Fernando Wagner Ferreira Filho e aprovado pela Comissão julgadora em: 30/11/2009.

Prof^a. Dr^a. Elaine Prodócimo
Orientadora

Prof^o. Ms. Frederico Jorge Saad Guirra
Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Carmem Lúcia Soares
(Responsável pela disciplina)

Campinas
2009

Dedicatória

Eu dedico este trabalho a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização do mesmo, à minha família, aos meus amigos, à minha noiva, à minha orientadora. Muito Obrigado!

Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por ter me conduzido por todo o meu caminho, capacitando-me e dando-me forças para superar todas as dificuldades.

Aos meus familiares, por estarem ao meu lado em todos os momentos da minha vida, por me apoiar no decorrer da minha faculdade e me amparar nos momentos de dificuldades.

À minha noiva Natália, pelo apoio nos momentos de dificuldades no decorrer do desenvolvimento do trabalho, por me acompanhar e me amparar nos momentos em que precisei.

À minha orientadora Elaine Prodócimo, por ter se dedicado no desenvolvimento do meu trabalho de graduação sempre auxiliando e apoiando.

Ao CEMEI Maria Batrum Cury e seus funcionários, por permitirem que eu utilizasse a escola para desenvolver minha pesquisa.

Obrigado a todos!

FERREIRA FILHO, Fernando Wagner. **Educação Infantil: As formas de mediação na atividade parque e as influências no brincar da criança**. 2009. 65f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

RESUMO

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação escolar, na qual a criança tem a possibilidade de interagir com outras crianças e com adultos fora do convívio familiar. Na escola, o professor e os demais profissionais da Educação Infantil ocupam importante papel como mediadores do processo de aprendizagem, sobretudo no trabalho corporal. A atividade parque é o momento de maiores possibilidades de movimento na escola infantil, no qual as crianças têm liberdade para correr, pular, se movimentar. Isso torna importante a análise desse momento da rotina escolar para que sejam melhor exploradas as questões de corpo e movimento na Educação Infantil, possibilitando o desenvolvimento integral da criança e evitando a dicotomia entre corpo e mente. Essa pesquisa foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI), situado na cidade de Campinas, a qual não possui professor de Educação Física atuando neste nível de ensino. Sendo assim, esse trabalho se propõe a analisar como acontece o brincar da criança na atividade parque nesse CEMEI, bem como propor formas de mediação por parte do professor, tanto pela proposta de novos materiais como pela intervenção na exploração desses materiais por parte das crianças. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa descritiva, tendo como instrumento de coleta de dados a observação da atividade parque em diferentes etapas, procurando identificar como se manifesta o brincar das crianças em cada uma delas. Ao longo dessas etapas, com a diversidade de materiais propostos e a intervenção do orientador do trabalho, indicando formas de explorar o material, visou-se um enriquecimento nas brincadeiras das crianças, podendo esse trabalho se tornar-se uma referência para os profissionais que atuam na Educação Infantil no que diz respeito ao trabalho corporal. Como resultado, percebe-se que a mediação pedagógica influencia positivamente o brincar das crianças na atividade parque.

Palavras-Chaves: Educação Infantil; Educação Física; Mediação.

FERREIRA FILHO, Fernando Wagner. **Basic Education: The forms of mediation in the activity playground and the influences in playing of the child.** 2009. 65f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

ABSTRACT

The basic education is the first stage of the school education, in the which the child has the possibility to interact with other children and with adults out of the family conviviality. In the school, the teacher and the other professionals of the basic education occupy important paper as mediators of the learning process, above all in the use of the corporal work. The activity playground is the moment of larger movement possibilities in the basic school, in which the children have freedom to run, to jump, if it moves. That turns important the analysis of that moment of the school routine so that they are better explored the body subjects and movement in the basic education, making possible the child's integral development and avoiding the dichotomy between body and mind. That research was accomplished in a Municipal Center of Basic Education (CEMEI), located in the city of Campinas, which doesn't possess teacher of Physical education acting in this level of education. Being like this, that work intends to analyze how he/she happens playing of the child in the activity playground in that CEMEI, as well as to propose mediation forms on the part of the teacher, so much for the proposal of new materials as for the intervention in the exploration of those materials on the part of the children. The used methodology was the descriptive qualitative research, tends as data collection instrument the observation of the activity playground in different stages, trying to identify as he/she shows playing of the children in each one of them. Along those stages, with the diversity of proposed materials and the intervention of the oriented of the work, indicating forms of exploring the material, an enrichment was sought in the children's games, being able to that work if it turns a reference for the professionals that act in the Basic Education in what he/she concerns the corporal work. Finally, conclude that the pedagogical mediation positively influences the play of children in the activity playground.

Keywords: Basic education; Physical education; Mediation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Parque sem brinquedos.....	25
Figura 2 -	Parque com brinquedos.....	27
Figura 3 -	Circuito com novos materiais.....	28

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AGII-A	Agrupamento II Turma A
CEMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
FEF	Faculdade de Educação Física
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	14
2.1 O corpo, o brincar e o movimento na Educação Infantil.....	14
2.2 A Educação Física e o professor especialista na Educação Infantil.....	19
3 METODOLOGIA	22
3.1 A escola e os alunos.....	22
3.2 Atividades no parque e materiais utilizados.....	24
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS.....	44
APÊNDICES	46
Apêndice A: TCLE.....	47
Apêndice B: Diário de Campo.....	50

1 Introdução

A criança na Educação Infantil utiliza-se do corpo e do movimento para aprender e se relacionar com o mundo, assim como a forma para apropriar-se e ressignificar a cultura na qual está inserida. As atividades são feitas de forma ampla, com os conhecimentos sendo tratados de forma integral. Nos níveis seguintes da educação, ensino fundamental e médio, o conhecimento é estruturado na forma de disciplinas, cabendo às aulas de Educação Física o trabalho com o movimento e com a cultura corporal. Nas disciplinas de sala de aula, o corpo tem sido mantido parado nas carteiras para que “a mente possa entrar em ação”, gerando uma dicotomia entre corpo e mente.

A lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996), descreve a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica, porém seu objetivo não é dissociar o conhecimento em disciplinas, como ocorre nos outros níveis de ensino. Ou seja, a Educação Infantil configura um espaço educacional não escolarizado, no qual os vários campos do conhecimento são abordados como um todo. Portanto, corpo e mente andam juntos no processo ensino/aprendizagem, assim como deveria sempre ser.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (2001), o movimento, como gerador de experiências e aprendizado, é fundamental para o desenvolvimento da criança, sendo importante sua presença na escola. O movimento humano : “[...] é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo” (BRASIL, 2001, p.15). O movimento é uma forma fundamental de a criança construir significados, uma vez que o corpo é uma fonte de símbolos, os quais são influenciados por fatores sócio-culturais.

Na escola, e na Educação Infantil, o movimento está presente nas mais diversas formas e manifestações, desde as atividades no parque até a ida ao refeitório. Porém, é no parque o momento em que as práticas corporais se tornam mais evidentes, propiciando maior grau de liberdade para as crianças explorarem as possibilidades de movimentos corporais, incluindo-se o brincar e o faz-de-conta.

O se movimentar é uma necessidade da criança. Ao observá-las brincando, percebemos que elas se movimentam de várias formas: pulando, correndo, gritando, e ainda têm a capacidade de imaginar situações e vivenciá-las como se fosse realidade. Por isso, o professor deve perceber os significados que a atividade motora tem para as crianças. Assim elas poderão conhecer seus recursos corporais, suas possibilidades e limitações, podendo expressar-se com liberdade e aperfeiçoar suas competências motoras.

O professor deve “[...] ser o mediador entre o aluno e o processo de conhecimento, atuando como orientador, facilitador e aconselhador da aprendizagem, e deve integrar, no desenvolvimento de atividades, os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais” (SOLER, 2003, p.40). Esse mediador não precisa ser o professor: pode ser alguém que possui conhecimento sobre determinado assunto ou situação e possa auxiliar a criança a vivenciá-la.

O principal referencial teórico desse trabalho será o sócio-interacionismo de Vygotsky. Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) foi um psicólogo, professor e pesquisador nascido na Bielorrússia. Construiu sua teoria tendo por base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento, sendo essa teoria considerada histórico-social. Sua questão central é a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio, explorando em seu trabalho o papel da mediação, acreditando que a cultura, os hábitos e os costumes são referências para o desenvolvimento da criança. Para Vygotsky (2007, p.58), é vivenciando suas experiências que a criança aprende, e *“A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento”* (grifo do autor).

Adultos e crianças, professores e alunos podem conferir às palavras significado e sentido diferentes. Desta forma, os sujeitos mais experientes, ao interagirem com as crianças, estimulam-nas não só na apropriação da linguagem, como também na sua expansão, possibilitando, assim, a elaboração de sentidos particularizados, que dependem da vivência infantil e da obtenção de significados mais objetivos e abrangentes.

As interações sociais na perspectiva sócio-histórica permitem pensar um ser humano em constante construção e transformação que, mediante as interações sociais, conquista e confere novos significados e olhares para a vida em sociedade e para os acordos grupais.

Assim, a interação de membros mais experientes com menos experientes de uma dada cultura é parte essencial da abordagem vygotskiana, especialmente quando vinculada ao conceito de internalização: é ao longo do processo interativo que as crianças aprendem como abordar e resolver problemas variados. É por meio do processo de internalização que as crianças começam a desempenhar suas atividades sob orientação e guia de outros e, gradativamente, aprendem a resolvê-las de forma independente.

Colocando de outra forma, para Vygotsky a aprendizagem é produto da ação dos adultos ou de pessoas mais experientes que fazem a mediação no processo de aprendizagem das crianças. Neste processo de mediação, o adulto usa ferramentas culturais tais como a linguagem e outros meios, e muito mais que ser um processo de assimilação e acomodação, é um processo de internalização, no qual a criança domina e se apropria dos instrumentos culturais como os conceitos, as idéias, a linguagem, as competências e todas as outras possíveis aprendizagens. Para ele, portanto, o desenvolvimento dos processos cognitivos superiores é resultado de uma atividade mediada.

“A intervenção de outras pessoas, que no caso específico da escola, são o professor e as demais crianças – é fundamental para a promoção do desenvolvimento do indivíduo” (KOHL, 1997, p.62). Dessa forma, em todo o processo escolar, o professor deve ser o mediador, “no sentido de fazer com que os alunos apropriem-se dos conteúdos pertinentes e interessantes ao seu desenvolvimento, de forma a instigá-los e a levá-los a estágios mais avançados psicologicamente.” (GUIRRA, 2009, p.37-38), interferindo no desenvolvimento das crianças, uma vez que sozinhas elas não conseguiriam evoluir para estágios mais avançados.

Como já exposto, a Educação Infantil não é dividida em áreas do conhecimento (disciplinas), portanto cabe ao professor generalista o desenvolvimento dos diversos conteúdos pertinentes às crianças dessa faixa etária. Nesses conteúdos inclui-se o trabalho corporal, o movimento da criança. Portanto cabe ao professor “de sala” o desenvolvimento das questões de corpo e movimento. Além disso, tradicionalmente as atividades corporais nas escolas de Educação Infantil são desenvolvidas com maior liberdade pelas crianças no parque.

Com isso, torna-se importante analisar como são desenvolvidas as atividades corporais pelas crianças na atividade parque, bem como de que forma o professor pode atuar como mediador entre os alunos e a cultura corporal nesse momento da rotina escolar.

Tomando como exemplo o local onde foi realizada a pesquisa, as crianças ficam na escola em período integral, porém o professor está presente apenas quatro horas deste período com as crianças. No restante do período letivo as crianças ficam com os monitores, que possuem, na sua maioria, apenas nível médio de escolaridade, não possuindo formação específica na área da pedagogia ou licenciatura.

Dito isso, fica ainda mais evidente a necessidade de analisar como é desenvolvida a atividade corporal no parque, por faltar formação pedagógica para o monitor e também por faltar ao professor “de sala” o conhecimento específico sobre as questões corporais e de movimento. Então, com a ausência de um professor de Educação Física na escola de Educação Infantil, realidade das escolas municipais de Campinas, essa pesquisa torna-se de suma importância para auxiliar os profissionais da escola (professor generalista e monitores) no trabalho pedagógico com as crianças na atividade parque, no que diz respeito às questões de corpo e movimento, sendo esses mediadores entre o conhecimento que envolve a cultura corporal e os alunos. Então, quando nesse trabalho refere-se à mediação do professor na Educação Infantil, pensa-se também nos monitores, que também podem se beneficiar desse estudo, melhorando sua atuação pedagógica com as crianças.

Portanto, o objetivo desse trabalho é avaliar, no contexto da Educação Infantil, o desenvolvimento do brincar da criança na atividade parque, local da escola em que o movimento se faz mais presente e o papel do professor como mediador desse brincar. A atividade parque será observada nas condições do dia-a-dia da escola, propondo posteriormente materiais alternativos e formas de mediação entre esses materiais e as crianças nesse momento da rotina escolar.

2 Revisão de Literatura

2.1 O corpo, o brincar e o movimento na Educação Infantil

As manifestações do corpo da criança em movimento na Educação Infantil aparecem em todos os momentos da rotina escolar, desde a hora que chegam à escola até a hora que vão embora. Na sala de aula, no refeitório, nos corredores da escola ou no parque, a criança da escola infantil está em constante movimento e descoberta do corpo, bem como significando e ressignificando as questões corporais. Uchôga (2007, p. 53) diz que “pensar o corpo na escola é ir além das aulas de Educação Física [...], é pensar desde a construção do espaço físico, até a constituição das normas [...]”. A forma como as crianças entram na sala, sentam-se no refeitório, brincam na sala e no parque, reflete as concepções de corpo e movimento que os funcionários da escola percebem e, também, influenciam na construção desses elementos corporais pelas crianças.

Uchôga (2007) diz ainda que para entendermos o modo como o corpo é tratado na escola, devemos compreender como essa questão é tratada pela sociedade. A escola está, então, inserida no contexto social que a cerca, não devendo ser encarada como uma instituição neutra, sem influências externas.

As instituições de ensino infantil, as CEMEIS e EMEIS, não contemplam o livre movimento das crianças. Elas são repletas de “locais proibidos”, nos quais as crianças não devem tocar, subir, pular, correr. Cada local tem sua função: refeitório para comer, sala de aula para aprender e brincar (de forma contida), banheiro para a higiene e parque para correr, pular e brincar.

Com isso é possível perceber que o parque é o local da escola que possibilita uma maior liberdade de movimentos para as crianças. Para Uchôga (2007) o movimento fora desse local é considerado indisciplina para os professores e demais profissionais da Educação Infantil. Entre esses profissionais destacamos os monitores, função que exerço no CEMEI em que fiz essa pesquisa. Os monitores na escola fazem o papel pedagógico e também cuidam da higiene, alimentação e bem-estar da criança. É o chamado ensinar e cuidar.

Os professores passam quatro horas por dia com as crianças, no município de Campinas, enquanto os monitores passam seis horas por dia. No período da tarde, para as crianças que ficam em período integral, não há professores e o trabalho pedagógico é desenvolvido exclusivamente pelos monitores. Esses possuem, em sua maioria, apenas o ensino médio completo, não tendo assim uma formação específica na área de educação. Assim, além do professor generalista, o pedagogo, o grande alvo desse trabalho é o monitor, que tem papel fundamental na educação das crianças da Educação Infantil e não possui formação para isso.

Os profissionais que atuam na Educação Infantil possuem um horário de formação continuada, com duas horas semanais, tanto para professores como para monitores. Nessa formação são discutidos temas como o planejamento da escola, o cuidar e o brincar, entre outros. No entanto, esse espaço não contempla as questões do corpo e do movimento em sua complexidade. Para Navarro (2009), esse tipo de formação não acrescenta muito à carreira pedagógica desses profissionais, uma vez que falta coerência nas atividades propostas e nos assuntos tratados nesses encontros. A autora cita ainda a abordagem precária da Educação Infantil nos cursos de pedagogia, fazendo com que alguns pedagogos menosprezem essa fase do ensino. O mesmo ocorre na maioria dos cursos de Educação Física, pois como esse nível de ensino não tem por obrigatoriedade a presença de uma profissional da área, muitos cursos acabam não enfatizando essa prática.

Então, se falta ênfase na Educação Infantil, as questões próprias da área de Educação Física estão ainda mais distantes dos cursos de pedagogia. Mais adiante aprofundaremos a discussão acerca da presença do professor especialista na Educação Infantil, seja auxiliando o professor generalista ou assumindo uma aula com uma turma. Por enquanto, podemos constatar a falta de conhecimento dos profissionais da Educação Infantil no que se refere às questões corporais.

Tal falta de conhecimento nos faz pensar: a maneira como o corpo e o movimento da criança são tratados nessas escolas é apropriada? A criança tem espaço para expressar-se, descobrir-se e criar? Ao observarmos as escolas infantis percebemos que não. O movimento da criança é punido, e o castigo na maioria das vezes é a criança ficar sentada. Ou seja: a criança comportada é a criança parada, que não corre, que não pula, que não brinca.

Segundo Oliveira (2006), existe na escola um constante esforço dos profissionais de controlar a ação dos corpos, explicitando uma negação dos mesmos:

[...] Negação esta que se manifesta mediante um controle intenso sobre toda e qualquer ação, seja de professores, alunos e funcionários, alimentado por certa previsibilidade daquilo que ocorre, ou daquilo que pode ocorrer, em termos corporais, no interior da escola. Essa negação é fomentada por um poderoso código coercitivo de punições, que é ensinado ao indivíduo logo que ele inicia sua vida estudantil. (p.59).

Assim, é possível observar na escola de Educação Infantil uma repressão ao movimento livre dos corpos, evidenciada pela fila para ir de um lugar ao outro da escola, pelo sentar em roda na sala de aula, pelo sentar corretamente no refeitório. Essa postura da escola, de certa forma, é necessária para que os funcionários possam realizar seu trabalho, para possibilitar certa organização na hora de as crianças comerem, irem ao banheiro ou locomoverem-se pela escola, a fim até de evitar transtornos com os pais, devido a machucados, arranhões e mordidas, porém, as crianças dessa faixa etária precisam de liberdade para construir seu repertório motor, brincando, correndo, pulando. Em alguns momentos da rotina da escola se faz necessária certa ordem, porém em muitos momentos é possível que as crianças se movimentem com maior liberdade, sem prejuízos para sua integridade física ou para o trabalho dos profissionais da escola. O exagero no controle dos corpos acaba sendo prejudicial para o desenvolvimento integral das crianças.

O brincar é um elemento fundamental no ensino infantil. Brincando as crianças aprendem, divertem-se e interagem com o mundo ao seu redor. De acordo com Navarro (2009), brincando as crianças descobrem o seu mundo e o das outras pessoas, aprendem a se comunicar e se inserem no contexto social em que vivem. A autora diz ainda que:

Entendendo o brincar como atividade lúdica, em que se entra em uma situação imaginária, como atividade que possui regras e ao mesmo tempo é livre e social, em que a criança, através da sua emoção e imaginação se desenvolve e se apropria do mundo ao seu redor, percebemos a relevância da brincadeira para as crianças e, conseqüentemente, para as escolas de educação infantil. (p.17).

Na escola infantil, o brincar pode ser livre ou direcionado. No entanto, não há brincadeira sem interferência dos adultos: quando o educador dá determinado brinquedo para a criança, ou quando leva a mesma a determinado local, há influência no brincar dessa criança. Quando digo um brincar livre, refiro-me àquela brincadeira espontânea, que surge na criança sem uma intervenção aparente do professor. A brincadeira dirigida seria aquela em que o professor

tem a intenção de propor certa atividade, mesmo que o resultado não seja exatamente o esperado por quem propôs a brincadeira.

A brincadeira acontece em praticamente todos os momentos: na hora de comer, no banheiro, assistindo televisão, durante uma atividade em sala de aula, no parque. A criança imagina situações e cria fantasias o tempo todo, mesmo nos momentos em que achamos que elas não estão brincando. O brincar é então uma constante na Educação Infantil, devendo assim ser valorizado para a formação das crianças dessa faixa etária. Além dos momentos em que as crianças criam brincadeiras, sem aparente interferência dos adultos, cabe aos educadores possibilitar novas brincadeiras às crianças, para que brincando possam aprender, divertir-se e formarem-se como sujeitos no mundo.

Segundo Vigotsky (2007), a criança já nasce inserida em um mundo social, e é nessa apropriação do mundo pela criança, bem como na internalização dos conceitos apresentados por esse mundo, que a brincadeira desempenha um importante papel. O brincar é de grande importância nos processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, e cabe ao professor e aos educadores em geral o papel de mediadores, entre a criança e o conhecimento. Para Vigotsky (2006) aprendizagem e desenvolvimento estão ligados desde os primeiros anos de vida da criança. O aprender e o desenvolver-se interagem entre si; a criança aprende e se desenvolve concomitantemente, são dois processos indissociáveis.

Então, para Vigotsky (2006) os processos de desenvolvimento e de aprendizagem não são simétricos. “Existe uma dependência recíproca extremamente complexa e dinâmica, entre o processo de desenvolvimento e o de aprendizagem.” (p.116-117), e o brincar é importante para o desenvolvimento da criança. Vigotsky (2007) fala que: “As maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade” (p.131).

Vigotsky (2007) diz que o sujeito apreende as informações que recebe por meio da internalização, sendo importante conceito na teoria desse autor, que a define como “a reconstrução interna de uma operação externa” (p.56). A internalização transforma eventos que acontecem externamente em internos, transformando um processo interpessoal em intrapessoal. Para que um conceito seja internalizado é importante a utilização de signos, para que o processo de internalização possa ser facilitado.

Internalização, como um construto psicológico, supõe algo ‘lá fora’ – cultura, práticas sociais, material semiótico – a ser tomado, assumido pelo indivíduo. A realidade, a concretude, a objetividade ou a estabilidade de tais materiais e práticas lhes dão as características de produtos culturais (SMOLKA, 2000, p.28).

Para Vigotsky (2007) a atividade passa a ser mediada a partir da utilização de signos. A internalização dos conceitos passa pela mediação dos signos.

A utilização dos signos, tornando a atividade mediada, transforma as funções elementares de pensamento do ser humano, que são aquelas influenciadas e determinadas apenas pela estimulação ambiental, em funções psicológicas superiores. Essas funções têm como característica essencial a criação e o uso de estímulos artificiais, que passam a orientar o comportamento, que passa a ser controlado pelo sujeito. É o que acontece com a atenção voluntária, com a memória lógica, e a formação de conceitos, sendo que todas as funções superiores originam-se das relações sociais. (NAVARRO, 2009, p.63).

A mediação pedagógica se diferencia das interações do cotidiano pela intencionalidade da ação. Na escola, os profissionais da educação interagem com os alunos com o intuito de ensinar, e esse processo de ensino e aprendizagem faz com que a mediação entre professor e aluno seja diferenciada. A mediação pedagógica “deve se constituir para afetar o processo de desenvolvimento dos alunos” (SOUZA, 2006, p.27), deve ter como finalidade transformar a forma como a realidade é compreendida e representada, utilizando apoio simbólico.

Para que a criança internalize o que aprende, a presença de um mediador é fundamental, uma vez que esse vai tornar possível que a criança realize certas ações. O profissional da escola infantil deve estar atento a isso, evitando que essas interações fiquem por conta do acaso. Cabe ao educador ser um mediador consciente, podendo explorar todas as possibilidades e intenções que cercam as atividades desenvolvidas pelas crianças. Há que se tomar cuidado para não ser o professor “*laissez faire*”, aquele que dá os brinquedos para as crianças e as deixa brincar livremente, sem uma mediação pedagógica; na Educação Física é o popular professor “rola-bola”. Esse profissional, despreocupado com o significado do brincar da criança, é o que devemos evitar.

Nesse trabalho me propus a investigar como é tratada a atividade parque na Educação Infantil, o clímax da atividade física nesse tipo de escola. É justamente no parque que o *laissez faire* aparece, talvez por faltar nessas instituições o profissional responsável pela cultura do movimento, o professor de Educação Física. Podemos pensar também o parque como

equivalente à quadra no ensino fundamental, muitas vezes sinônimo de diversão livre, sem intencionalidade. Há ainda a possibilidade de os profissionais da Educação Infantil pensarem no parque como local de lazer, hora do recreio, descanso para os profissionais. Sim, pois pensando do ponto de vista do profissional da Educação Infantil, esses trinta a quarenta minutos são perfeitos para descansar do agito das crianças. O parque é um local no qual as crianças podem correr, pular, girar e mexer nos objetos livremente, pois não vão se machucar, sujar o local ou quebrar algum objeto; tampouco fugir, já que o parque é devidamente separado do restante da escola na maioria dos casos. Ou seja, é o melhor lugar para que as crianças fiquem livres, sem a preocupação de professores ou monitores controlando seus movimentos.

Essa realidade envolvendo a atividade parque é o que motiva esse trabalho. Estudarei se o parque pode ser mais bem explorado como espaço pedagógico, sendo o professor e/ou monitor peça fundamental nesse processo. Um profissional que saiba exercer uma mediação pedagógica na atividade parque pode contribuir positivamente para o brincar da criança, influenciando também seu desenvolvimento e seu aprendizado. É possível desenvolver atividades construtivas e divertidas no parque, incorporando elementos da cultura corporal no ensino infantil, possibilitando um desenvolvimento integral da criança. O movimento deve fazer parte da realidade da criança do ensino infantil, e a atividade parque é um ótimo momento para que isso seja desenvolvido de forma consciente na escola.

2.2 A Educação Física e o professor especialista na Educação Infantil

A participação do professor de Educação Física na Educação Infantil fica restrita às escolas particulares e a algumas escolas públicas de Educação Infantil, nas quais as redes municipais implementaram esse trabalho. Em Campinas, as EMEIs e CEMEIs não contam com um profissional de Educação Física no seu quadro de funcionários. O trabalho pedagógico é desenvolvido pelo professor generalista, o pedagogo, com o auxílio dos monitores, que como já foi dito nesse trabalho não possuem formação específica na área de educação. Cabe então a esses profissionais o desenvolvimento do trabalho com as crianças, devendo então contemplar os mais diversos campos do conhecimento, inclusive no que se refere ao corpo e ao movimento.

A LDB (BRASIL, 1996) coloca a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica, e diz que a “[...] Educação Física integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar [...]” (artigo 26, parágrafo 3º). O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (2001) descreve a importância do movimento para a criança, devendo esse estar presente na escola. Então, segundo a LDB, apoiada pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, a Educação Física deve sim estar presente na Educação Infantil, devendo ser adaptada às condições e necessidades das crianças dessa faixa etária.

Embora a Educação Física conste na LDB e no Referencial Curricular Nacional (RCN) como exigência, não há especificação sobre qual profissional deve oferecê-la. Esse deve ser o motivo pelo qual muitas escolas de Educação Infantil não possuem um professor de Educação Física, cabendo ao professor generalista o desenvolvimento dessa área do conhecimento, mesmo não possuindo formação específica para isso.

Segundo Gallardo (1998, p.55), percebe-se que “[...] quanto menor o educando, menor o nível de qualificação exigido do profissional”. Para muitos profissionais da Educação Infantil, não há necessidade de uma formação específica para trabalhar a Educação Física nessa modalidade de ensino, algo observado na própria CEMEI em que essa pesquisa foi realizada. O fato das crianças serem muito pequenas e seu repertório motor ainda ser restrito, dá a esses profissionais a certeza de que é fácil trabalhar o movimento com elas, principalmente deixando-as se movimentarem livremente.

Com isso, devemos pensar também se os cursos de licenciatura em Educação Física preparam o profissional para trabalhar na Educação Infantil. As especificidades das crianças dessa faixa etária fazem com que o trabalho do professor de Educação Física também seja diferenciado, necessitando um aprofundamento na formação desse profissional nas questões que particularizam as crianças de zero a seis anos. A “[...] intencionalidade educacional que deveria estar presente nas aulas de Educação Física e que, na maioria dos casos, passa despercebida” (GYOTOKU, 2007, p.14), é outro fator que desvaloriza o professor de Educação Física. Uma aula aparentemente livre dá a impressão de que é fácil desempenhar esse trabalho, fazendo com que o professor generalista e os monitores pensem que podem dar conta do mesmo, não havendo necessidade da presença de um professor especialista nessa área.

Outra discussão pertinente é a seguinte: no caso de haver um professor de Educação Física na Educação Infantil, esse deve assumir uma turma em determinado horário, ministrando a disciplina Educação Física na escola, ou deve fazer um trabalho em conjunto com o professor generalista, a fim de trocar conhecimentos na elaboração de um só projeto pedagógico? Em relação a essa questão, podemos pensar que a divisão do ensino infantil em disciplinas pode gerar a fragmentação do ensino, bem como uma dicotomia entre corpo e mente, como citado por Eliana Ayoub (2001, p.58):

Nesse caso, a presença dos(as) “especialistas” em educação física pode gerar uma concepção compartimentada de criança e acentuar “velhas” dicotomias bastante conhecidas no espaço escolar: a professora de educação física fica responsável pelo “corpo” das crianças e a professora “generalista” pelo “intelecto”, como se isso fosse possível. Essa visão dicotômica, relacionada à tradição racionalista ocidental, enfatiza, ainda, a superioridade do “intelecto” sobre o “corpo”.

Segundo Ayoub (2001), não podemos entender a linguagem corporal como “propriedade” da Educação Física. Por ser na aula de Educação Física proporcionado o espaço específico para o trabalho corporal e nos outros momentos da escola, o trabalho intelectual ser privilegiado, não podemos pensar no movimento como exclusividade da Educação Física, mesmo sendo o corpo e o movimento o objeto de estudo da Educação Física. A linguagem corporal pode ser explorada em outros momentos da rotina da escola.

Pelo o que já foi dito, vemos que a presença do professor de Educação Física é necessária na Educação Infantil. Porém, para que se evite essa divisão entre corpo e mente, seria interessante uma atuação desse profissional em conjunto com o pedagogo, formando uma equipe pedagógica, que elaboraria um projeto visando o desenvolvimento integral da criança, sem fragmentação do conhecimento. Assim, o professor de Educação Física estaria na escola infantil para somar, e não para dividir.

3 Metodologia

Para o desenvolvimento deste trabalho, a abordagem utilizada foi a pesquisa qualitativa de caráter descritivo. A pesquisa de campo se baseou em observações e intervenções feitas em uma escola de Educação Infantil municipal de Campinas, uma CEMEI. Esse projeto de pesquisa foi submetido à aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sendo aprovado pelo Parecer CEP: N° 365/2009.

As escolhas do tema da pesquisa, da escola a ser observada e da pesquisadora que iria me orientar foram feitas no início do ano de 2009, quando passei em um concurso público e me tornei monitor na rede pública infantil de Campinas. Ao começar a trabalhar nessa função, percebi a responsabilidade que teria como educador naquela escola, bem como a falta de formação específica na área de educação dos meus colegas monitores. Existia ainda a falta de um profissional de Educação Física na escola, e a professora generalista possuía conhecimentos limitados no que se refere ao corpo e ao movimento humano.

Como a realidade do município de Campinas é essa, não há um professor de Educação Física na escola pública infantil, decidi realizar essa pesquisa com o intuito de auxiliar os profissionais da Educação Infantil, professores e monitores, a pensarem nas questões corporais para essas crianças, tentando colocar em prática com elas um trabalho que contemple a cultura corporal da criança, desenvolvendo o corpo e o movimento dos alunos, visando o seu desenvolvimento integral.

3.1 A escola e os alunos

Como dito anteriormente, escolhi realizar essa pesquisa na escola em que trabalho, a “CEMEI Maria Batrum Cury”, situada à Avenida Brasília nº519, Vila Perseu Leite de Barros, Campinas – SP, na região sudoeste de Campinas, a escola possui dez turmas, sendo quatro em período integral e seis em período parcial (três de manhã e três à tarde). As turmas são divididas por agrupamento (AG), levando em conta a idade das crianças:

- Agrupamento I (AGI): crianças de zero a um ano e meio de idade.

- Agrupamento II (AGII): crianças de um ano e meio a três anos de idade.
- Agrupamento III (AGIII): crianças de três a seis anos de idade.

As seis turmas do período parcial são do AGIII, as quais contam somente com uma professora cada, enquanto as turmas do período integral, duas de AGI e duas de AGII, possuem uma professora e alguns monitores cada, uma vez que as crianças menores necessitam de maiores cuidados, inclusive auxílio na hora da alimentação e da higiene.

A turma que escolhi para realizar a pesquisa é a turma na qual trabalho nesse ano de 2009, o agrupamento II turma A (AGII-A). O AGII-A, como disse antes, é uma turma do período integral, sendo que no começo do ano (fevereiro de 2009) a faixa etária da sala era de 1 ano e seis meses a 2 anos e 10 meses de idade. Nesta pesquisa, a identidade das crianças participantes é mantida em sigilo. As crianças são citadas a partir de siglas com três letras maiúsculas cada, sendo que apenas seu gênero e suas idades são mencionados, apenas para efeito dos resultados da pesquisa.

No apêndice A está o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual os pais e/ou responsáveis foram esclarecidos sobre a natureza e os riscos da pesquisa, devendo autorizar ou não a participação da criança na mesma. Todas as 34 crianças do AGII-A foram devidamente autorizadas a participar da pesquisa, através de preenchimento e assinatura do TCLE pelos pais e/ou responsáveis, participando como voluntárias.

As atividades realizadas nas etapas da pesquisa ofereceram os mesmo riscos e desconfortos já existentes na atividade parque realizada cotidianamente na escola, não oferecendo riscos adicionais às crianças.

As crianças do AGII-A entram na escola às 07h00min e vão embora às 17h30min. A professora da sala trabalha das 07h00min às 11h00min, sendo que os seis monitores da turma trabalham em escala de revezamento, três de manhã e três à tarde: das 07h00min às 13h00min no período da manhã e das 11h30min às 17h30min no período da tarde. O revezamento dos monitores é semanal, alternando uma semana de manhã com uma semana à tarde.

Por conta da ausência da professora no período da tarde e da rotina da escola, decidi fazer a minha pesquisa nesse período, já que à tarde é o momento mais carente de um trabalho pedagógico direcionado com as crianças. As crianças do AGII-A dormem das 10h45min às 13h00min, tomam o café da tarde às 13h30min e em seguida vão para o parque, onde

permanecem até às 14h45min - 15h00min. É nesse momento que decidi fazer minha pesquisa, pois é um período de livre brincadeira no parque, sendo que os monitores apenas fornecem brinquedos às crianças, sem uma mediação mais intencional.

A seguir descreverei os procedimentos da pesquisa e os materiais utilizados.

3.2 Atividades no parque e materiais utilizados

A pesquisa foi dividida em quatro etapas:

- Etapa 1: Observação da atividade parque desenvolvida inicialmente na escola, com os materiais comumente utilizados.
- Etapa 2: Nova observação da atividade parque, com a inclusão de novos materiais propostos pelos responsáveis por essa pesquisa.
- Etapa 3: Observação da atividade parque, com os materiais inclusos na etapa 2, porém com a minha intervenção na atividade, propondo formas das crianças brincarem explorando melhor esses materiais.
- Etapa 4: A etapa 2 será novamente aplicada, observando se com a aplicação da etapa 3, houve modificações no brincar das crianças da etapa 2 para a etapa 4.

A pesquisa de campo foi realizada nos meses de maio, junho e julho de 2009, sendo feitos 12 dias de observações: cinco dias para a etapa 1, três para a etapa 2, dois para a etapa 3 e dois dias para a etapa 4. Participaram das atividades as 34 crianças do AGII-A, mas nem todas elas participaram de todos os dias de observação, uma vez que há grande rotatividade na frequência das crianças na escola. Nos dias de observação, todas as crianças que foram à escola participaram das atividades daquele dia.

Como instrumento da pesquisa utilizei um “diário de campo”, no qual anotava o que observava nas atividades, tais como: quais crianças brincavam na areia, quais brincavam com baldinho, aquelas que brincavam juntas, as brincadeiras envolvendo o faz-de-conta, bem como todas as brincadeiras e atitudes das crianças que fugiam do comum. Esse diário de campo está na íntegra no “**APENDICE B: Diário de Campo**”, ao final desse trabalho. Com base no diário de campo realizei minhas análises e as considerações finais do trabalho.

Para a pesquisa, foram utilizados dois parques da escola, que nomearei um de “parque sem brinquedos” e o outro de “parque com brinquedos”. Esses parques foram utilizados conforme disponibilidade e planejamento da escola.

O “parque sem brinquedos” fica situado perto do portão de entrada da escola, é também o pátio por onde os pais entram para deixar e buscar as crianças. (ver figura 1). O portão de entrada é o que está mais próximo da caixa de areia; o outro portão dá acesso ao pátio interno da escola. Podemos ver na “figura 1” também que esse parque possui uma caixa de areia para as crianças brincarem, com uma grande árvore no centro, local onde as crianças costumam ficar sentadas à sombra brincando. O restante do parque é uma grande área livre com piso de cimento. Em toda volta do parque há um alambrado que o separa da rua e do restante da escola.

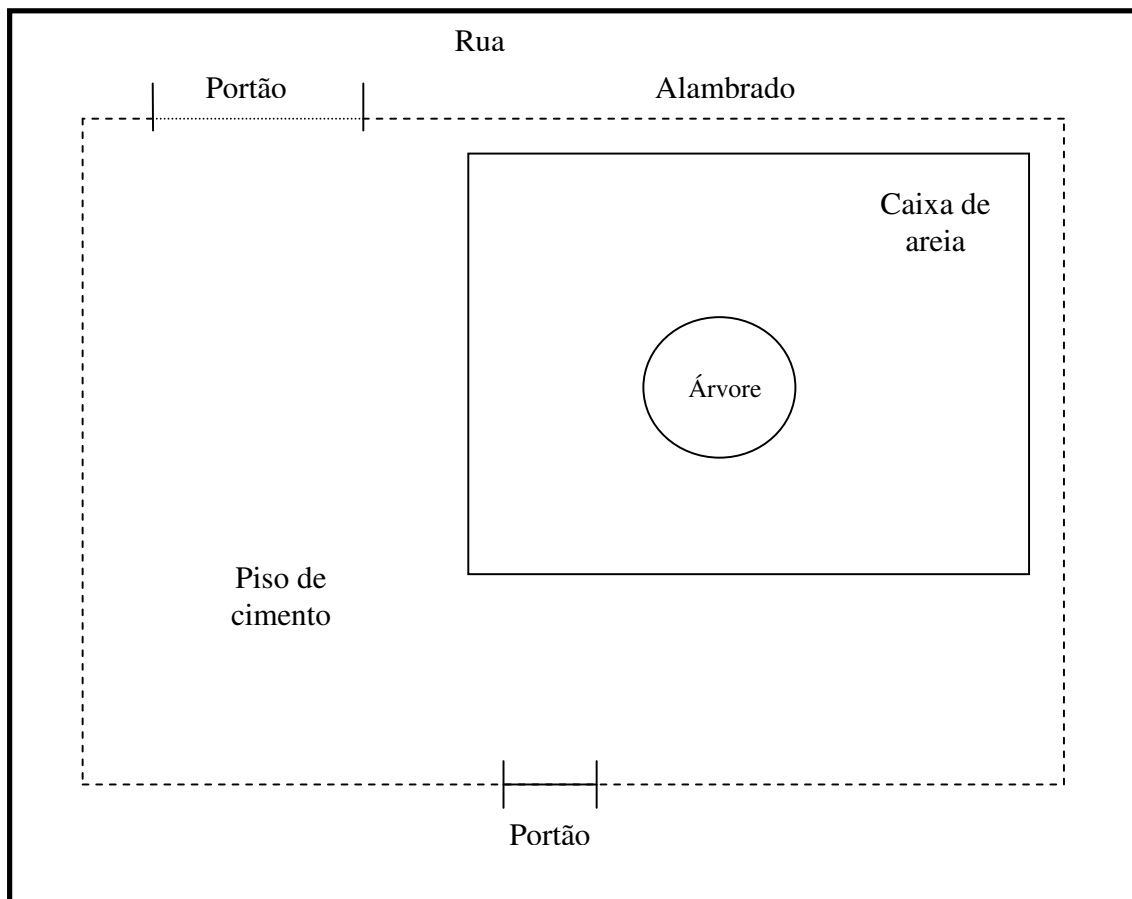


Figura 1: Parque sem brinquedos

O “parque com brinquedos” fica situado na parte lateral da escola. Ele possui um portão que dá acesso ao pátio interno, possuindo também uma caixa de areia (ver figura 2).

Uma grande árvore está no centro do parque, conferindo uma grande sombra ao mesmo. Esse parque também possui alguns brinquedos: um gira-gira, dois conjuntos com dois balanços cada, três gangorras e um escorregador, que termina dentro da caixa de areia. As gangorras e o escorregador eu chamo nesse trabalho de “brinquedos proibidos”, uma vez que por julgarem ser perigosos para as crianças da faixa etária do AGII-A, os profissionais da CEMEI costumam proibir as crianças de brincarem nos mesmos. O escorregador normalmente é fechado com o balde que contém os brinquedos tradicionais utilizados no parque, após esses serem colocados na caixa de areia para os alunos. As gangorras, como vemos na “figura 2”, estão mais afastadas da caixa de areia, sendo que as crianças que tentam brincar nelas são advertidas para não fazê-lo. Um alambrado separa esse parque da rua e do restante da escola.

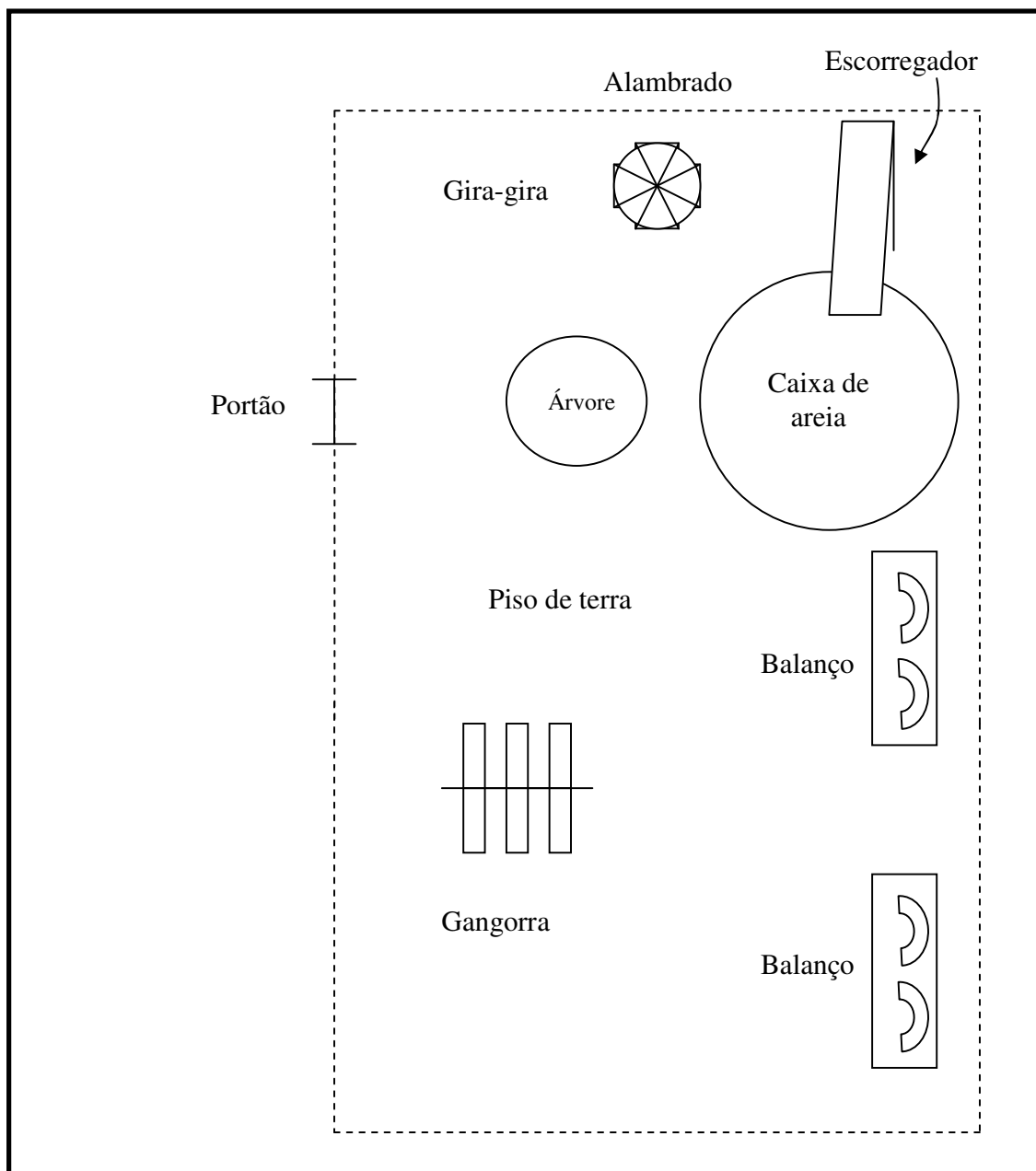


Figura 2: Parque com brinquedos

Descreverei agora como foi organizada cada uma das etapas da pesquisa:

Etapa 1: Na etapa 1 observei como era desenvolvida a atividade parque na CEMEI, antes das minhas intervenções. Ao chegar ao parque, eu e os outros monitores dávamos brinquedos pertencentes à escola para as crianças, que chamo nesse trabalho de brinquedos tradicionais. Entre eles baldinhos (incluindo baldes e pás para brincar na areia) e algumas bolas

Esse circuito foi montado pensando na forma que seria feita a intervenção na etapa 3. Então, a disposição dos novos materiais já continha minha intencionalidade, que era a realização de um determinado percurso no circuito. Esse percurso, que seria explicitado aos alunos na etapa 3, seria o seguinte:

Percurso do circuito:

- Passar por dentro dos cinco arcos dispostos no chão, sem pisar nas bordas do arco. Não tocar nos cones, nas cordas ou nos arcos;
- Entrar no circuito pela abertura formada pelos primeiros dois cones;
- Passar por baixo do primeiro obstáculo, formado por dois cones e uma corda, a 50 cm do chão;
- Passar por cima do segundo obstáculo, formado por dois cones e duas cordas unidas, a 5 cm do chão;
- Continuar no percurso, como mostra a “figura 3”, sempre passando por dentro de todos os arcos;
- Passando pelo lado direito do último cone, fazer a volta nesse e retornar ao início do circuito.

Ainda sem uma intervenção direta da minha parte, continuei observando na etapa 2 como o brincar das crianças aconteceria, sempre anotando no diário de campo. As crianças poderiam explorar os novos materiais livremente, inclusive desmontando o circuito.

Etapa 3: Nessa etapa acontece a minha intervenção direta, mostrando às crianças uma forma de explorar os novos materiais, no caso com a realização do percurso no circuito. Por sugestão da professora do AGII-A, resolvi fazer a atividade da etapa 3 com as crianças em pequenos grupos, como forma de melhor organizar a brincadeira. Os alunos foram divididos em três turmas, cada uma ficando 15 minutos comigo no circuito montado em uma parte do parque. As demais crianças ficaram com os outros monitores no parque, brincando como usualmente acontecia.

No circuito, com a primeira turma a participar na primeira observação dessa etapa (observação 3.1 do diário de campo), procedi da seguinte maneira: levei as crianças perto do circuito e, em pé, elas me observaram realizando o percurso do circuito; em seguida, pedi para que cada uma fizesse o percurso da maneira que demonstrei. Com a segunda turma da mesma observação, o procedimento foi o mesmo da turma anterior, com a diferença que pedi para as

crianças ficarem sentadas durante minha demonstração; em seguida, cada criança realizou o circuito, uma de cada vez comigo acompanhando, enquanto as demais permaneciam sentadas; esse mudança foi feita porque houve muita distração na hora da explicação na turma 1.

Na turma 3 da observação 3.1 e em todas as turmas da observação 3.2, fiz uma alteração importante: inseri o elemento do faz-de-conta na brincadeira, como motivação para as crianças executarem o circuito da maneira demonstrada.. Conto que o circuito é um caminho mágico, que leva ao castelo da princesa (um dos cones, que está no final do circuito). Porém, é preciso evitar que o lobo mau venha pegá-los. Para isso, devem passar pelo caminho da maneira que vou demonstrar, pois ao tocar nas cordas e arcos do circuito, um alarme é disparado na casa do lobo, e então “o lobo vem pegar”. Sentados, eles me observam demonstrar como devem fazer o circuito. Em seguida, peço para que um a um eles passem pelo circuito, da maneira que demonstrei. Acompanho uma criança de cada vez a passar no circuito, enquanto as outras ficam sentadas observando. No final, também uma de cada vez com as outras sentadas, peço que passem pelo caminho o mais rápido que puderem, pois o alarme já disparou e o lobo mau está a caminho. Nessa parte eles fazem o percurso sem minha ajuda. Como nas demais etapas, em cada observação as anotações no diário de campo foram feitas.

A atividade do circuito, desenvolvida na etapa 3, é uma brincadeira muito dirigida e sistemática para as crianças dessa faixa etária. Elas deveriam seguir um percurso pré-estabelecido, sem a possibilidade de criarem e experimentarem novas possibilidades. No entanto, esse método de aplicação foi proposital, pois nessa pesquisa busquei observar as diferenças no brincar das crianças durante as etapas, bem como diante de diferentes formas de mediação do educador. A etapa 2 foi, então, menos diretiva e com mais possibilidades de criação de novas brincadeiras; já a etapa 3, uma atividade mais sistematizada, buscando a diferença para a etapa anterior, a fim de comparar esse brincar nessas etapas. O objetivo ao escolhermos a atividade do circuito foi avaliar se atividades sistematizadas, mesmo as mais diretivas, eram posteriormente aproveitadas no brincar da criança.

Etapa 4: A etapa 2 foi novamente aplicada, observando se com a aplicação da etapa 3, houve modificações no brincar das crianças da etapa 2 para a etapa 4. As observações foram anotadas no diário de campo.

Com a realização das etapas descritas acima, espera-se um enriquecimento no brincar das crianças na atividade parque, uma vez que foram propostos novos materiais e novas

formas de explorá-los. Sendo assim, pretende-se propor novas formas de mediação do professor na escola infantil, especialmente no âmbito do parque.

4 Análise e discussão dos resultados

Neste capítulo analisarei os resultados da pesquisa, com base no diário de campo produzido durante as observações. Ele está na íntegra no **APENDICE B**: Diário de Campo.

Para as análises que farei a seguir, considerarei as idades das crianças do AGII-A no mês de maio de 2009, quando iniciei as observações desse trabalho. Nesse período, as crianças possuíam idades entre 1 ano e 9 meses a 3 anos e 1 mês. Analisarei então como aconteceu o brincar das crianças na atividade parque, ao longo das etapas da pesquisa.

Etapa 1: Nos cinco dias de observação feitos para esta etapa, pude perceber que as brincadeiras se repetiam muito, até mesmo pelo fato dos brinquedos serem sempre os mesmos (baldinhos e bolas). O parque nessa etapa parece ter sido o fator que mais contribuiu para a diversificação das brincadeiras, uma vez que o “parque com brinquedos” possibilitava uma gama maior de brincadeiras (gira-gira e balanço). O “parque sem brinquedos”, por sua vez, possuía apenas a caixa de areia e uma área livre para as crianças brincarem, restringindo as brincadeiras ao baldinho e pazinha na areia. Foram feitos quatro dias de observação no “parque com brinquedos” e um dia no “parque sem brinquedos” nessa etapa. Então, na maioria das vezes as crianças brincavam com os baldinhos na areia, brincando de fazer bolo, construindo castelos etc.

Algumas brincadeiras eram comumente observadas nessa etapa: as crianças brincando no gira-gira, sentadas com uma criança girando ou mesmo um adulto; sentadas no balanço, disputando um dos quatro brinquedos e pedindo que os adultos as empurrassem; brincadeiras na caixa de areia, pegando areia com a pazinha e colocando no balde, levando o balde para outros lugares. Não havia então uma diversidade maior das brincadeiras, de um dia de observação para o outro.

Pelo fato das crianças do AGII-A possuírem uma grande diferença de idade (1 ano e 9 meses a 3 anos e 1 mês), foi possível perceber uma influência dos maiores no brincar dos menores. Na brincadeira do baldinho, percebi que algumas crianças acompanhavam as outras: um começava a encher um balde com areia, o outro fazia o mesmo. Bastava duas crianças sentarem no gira-gira que logo sete ou oito já estavam sentadas no brinquedo. Foi possível observar esse interesse grupal pelas brincadeiras, no qual havia na maioria das vezes um grupinho de crianças

brincando da mesma forma, denotando a influência do interesse do grupo na brincadeira de cada um.

Essa influência no brincar das crianças foi visível na menina IBL, de 2 anos e 7 meses. Em vários momentos da observação percebi a influência que a garota exercia sobre outras crianças, em especial sobre as meninas GVN (2 anos e 5 meses), THA (2 anos e 5 meses) e a pequena DUD (2 anos e 2 meses). IBL por várias vezes desempenhou o papel de líder nas brincadeiras, propondo formas de brincar e sendo seguida na brincadeira pelos demais, principalmente brincando de faz-de-conta. A fantasia era, na maioria das vezes, a tônica das brincadeiras da garota.

Essa fantasia fazia-se presente em vários momentos do parque, no brincar das crianças: ao fazer um “bolo” de areia, ao oferecer uma comida imaginária aos “tios” ou às outras crianças, ao dizer que determinada criança é seu filho ou sua mãe. As meninas IBL, LET e ACA mostraram-se muito envolvidas com as brincadeiras envolvendo o faz-de-conta, brincando na maioria das vezes motivadas pela fantasia.

Para Vigotsky (2007), a fantasia nas brincadeiras das crianças pequenas é mais presente que as regras, porém ele defende que as regras também fazem parte dessas brincadeiras. As regras podem ser notadas claramente no comportamento das crianças na figura do líder. Todos devem segui-lo, fazendo o que o líder diz: quem é a mamãe, o papai e o filhinho. Ainda segundo o autor, os líderes não obrigam ninguém a segui-los, mas ao mudar de brincadeira, os demais mudam junto. Nessa pesquisa, esse caráter explicitado por Vigotsky foi marcante na menina IBL.

Em sua pesquisa, Navarro (2009) fala sobre o papel do líder na mediação das brincadeiras. Ela diz que:

[...] São eles que dominam a brincadeira e que mostram, mesmo que não tenha havido uma explicação a respeito, as regras que devem ser seguidas. Essas crianças que lideram as brincadeiras medeiam o brincar dos colegas. É importante perceber que a mediação não parte apenas do adulto, mas pode ser exercida de diversas maneiras de acordo com cada situação. As relações entre as crianças, principalmente quando existe um líder, podem ser espaço de mediação, quando uma criança medeia, se interpõe entre os colegas e suas brincadeiras. (p.98).

A criança que desempenha o papel de líder em uma turma também é um mediador. Ela faz a mediação entre a brincadeira que propõe e as demais crianças, estimulando-as a brincar da sua maneira, com os elementos que inseriu nesse brincar. A mediação então não

precisa ser feita apenas por um adulto: as crianças desempenham sim esse papel, sendo um agente facilitador dessa brincadeira, possibilitando que as demais compreendam e participem do que foi proposto.

Pude perceber muitas crianças brincando sozinhas, sem uma aparente integração com as demais. Essa individualização da brincadeira pode ser explicada pela pouca idade das crianças, bem como por uma característica pessoal. Os meninos JEF (1 ano e 9 meses) e SAM (1 ano e 10 meses) brincavam sozinhos na maioria das vezes. Havia um certo interesse individualista nesse brincar, o que fazia algumas crianças se isolarem: algumas crianças não queriam dividir o brinquedo com os colegas, bem como compartilhar esse brincar com eles. Em alguns momentos as crianças preferiam brincar da sua própria maneira, sem a interferência dos demais.

O que chamou a atenção também foi o fascínio dos garotos LSI (2 anos e 3 meses) e LKA (2 anos e 6 meses) pela bola. Sempre que havia bolas no parque, os dois queriam esse brinquedo. No entanto, em raras oportunidades foi possível observá-los jogando juntos: em geral, cada um queria a sua bola, o que confirma a individualização do brincar. Interessante observar que as meninas não se interessavam pela bola, o que demonstra uma influência da cultura já nas crianças pequenas sobre o brincar das meninas e dos meninos. Os brinquedos eram colocados para as crianças no início da atividade parque, sendo que cada um pegava qual queria, ou qual sobrava. Era comum haver brigas por brinquedos, por uma criança querer o brinquedo do colega. No entanto, eles trocavam de brinquedo por várias vezes no parque, sendo essa organização de quem brincaria com o que feita pelas próprias crianças. A intervenção dos adultos nesse sentido só ocorria em um caso de briga. Nesse caso, era preciso conversar com as crianças que estavam brigando e fazê-las revezar o brinquedo. Essa falta de intervenção direta por parte dos professores acaba ocasionando a repetição das atividades por parte das crianças, com as mesmas crianças pegando os mesmos brinquedos todos os dias.

No “parque com brinquedos”, pude observar o comportamento de algumas crianças em relação aos brinquedos pertencentes a esse parque. O garoto SAM, considerado pelos profissionais da escola como “lento, medroso e sem iniciativa”, mostrou-se muito feliz no gira-gira, principalmente quando esse era girado muito rápido. Outras crianças consideradas destemidas ficavam com medo nesse brinquedo. O pequeno JEF por algumas vezes pediu para sentar no gira-gira, mas ao girar o brinquedo começava chorar e pedia para sair, com medo. PAB

(1 ano e 11 meses) também ficou com medo ao girar no brinquedo, mas sempre queria sentar no mesmo.

O balanço também era uma atração nesse parque. LIV (2 anos e 7 meses) e KIN (3 anos e 1 mês) eram as que mais gostavam do brinquedo, sentando no mesmo e pedindo para empurrá-las. O parque com brinquedos possui quatro balanços, dois mais próximos da caixa de areia e dois mais distantes dessa (ver figura 2). Esse era um brinquedo bem disputado pelas crianças: bastava balançar uma criança que todas as outras também queriam, sendo necessário um revezamento. Algumas crianças, como LSI, não entendiam e choravam até conseguir sentar no balanço. Isso mostra a necessidade que as crianças dessa faixa etária têm de satisfazer seus desejos de imediato, não sabendo ainda esperar a realização desse desejo ou mesmo dividir um brinquedo com o colega.

Os brinquedos que chamo de “brinquedos proibidos”, como já explicado anteriormente, são as gangorras e o escorregador. Era freqüente a tentativa das crianças de brincarem nesses brinquedos, no entanto sem sucesso. Segundo os demais monitores da escola, esses brinquedos são perigosos demais para as crianças do AGII-A. De fato são mesmo, ao menos que haja uma supervisão ativa de um adulto, fato que não ocorria. A proibição parecia ser a medida mais simples a ser adotada. O garoto GCA (2 anos e 5 meses), considerado “garoto problema” pelos profissionais da escola, tentava burlar essa proibição, mas logo era advertido e partia para outra brincadeira. Esse garoto, que com menos de três anos de idade já é considerado indisciplinado, pode carregar esse estigma por toda sua vida. Ainda mais que, pelo comportamento do garoto durante a pesquisa, como será destacado novamente nesse trabalho, percebemos que ele apenas tem uma forma diferente de aprender, diferente do molde “comportado” desejado pelos educadores.

Também percebi a curiosidade das meninas LET (2 anos) e MCL (2 anos e 3 meses) em ficar perto de mim enquanto fazia minhas anotações no diário de campo. Elas perguntaram ao “tio” o que estava escrevendo, querendo olhar as anotações. A presença das meninas fez com que outras crianças também ficassem perto de mim.

Etapa 2: Foram feitos três dias de observação para esta etapa. No primeiro dia, o circuito com os novos materiais foi desmontado rapidamente. Os materiais diferentes chamaram a atenção das crianças, fazendo com que elas quisessem pegar os objetos que o compunham (cones, arcos e cordas) para brincar, sem entender, sem uma prévia explicação, que

se tratava de um grande brinquedo, no qual o objetivo era realizar um determinado percurso. Eu não esperava outra reação das crianças, uma vez que aquilo era algo novo para elas, fazendo com que desejassem mexer nos materiais, explorá-los.

Ao longo das observações dessa etapa, percebi uma diminuição no interesse das crianças pelo circuito, principalmente pela demora em desmontá-lo. Poucas crianças, como CMA (2 anos e 5 meses) e IBL tentaram passar por parte do circuito, abaixando-se para passar por baixo do primeiro obstáculo formado por dois cones e uma corda.

O entendimento de que aquele circuito estaria ali com a finalidade de passarem por ele, executando determinado percurso, sendo aqueles cones, arcos e cordas obstáculos e delimitadores de tal percurso, seria algo muito complicado para as crianças do AGII-A. Eles não possuíam conhecimentos prévios que os ajudassem a entender isso. No entanto, essa reação das crianças já era esperada. O objetivo nessa etapa era justamente observar como as crianças reagiriam diante de uma brincadeira dirigida como é esse circuito, sem uma explicação prévia e sem auxílio dos adultos; como eles explorariam esses novos materiais e que significados atribuiriam a eles.

As crianças tiveram a sua disposição no parque, nesta etapa, os brinquedos tradicionais utilizados na etapa 1 e o circuito com os novos materiais, montado no parque. No “parque sem brinquedos” (figura 1) o circuito foi montado no piso de cimento, próximo à caixa de areia. No “parque com brinquedos” (figura 2) ele foi montado no piso de terra, entre a árvore e a caixa de areia e as gangorras.

As brincadeiras de bola e baldinhos se repetiram, assim como descrito anteriormente na etapa 1. Os materiais do circuito, cones, cordas e arcos, foram utilizados como brinquedo nessa etapa. Algumas crianças, como GPI (2 anos), ACL (1 ano e 10 meses) e CAU (2 anos e 1 mês) continuaram preferindo os brinquedos tradicionais. A maioria alternou momentos brincando com os brinquedos tradicionais e os novos materiais, inclusive surgindo brincadeiras que continham esses dois tipos de material, como algumas brincadeiras propostas por IBL.

Os novos materiais foram utilizados das mais diversas formas: cones viraram chapéus, arcos viraram trenzinhos, cordas eram arrastadas pelo parque. GCA, ENZ (1 ano e 11 meses), CMA, LET, ACA (2 anos e 2 meses) e MCL exploraram esses materiais das mais diversas formas, mas a maioria das crianças acabou brincando com os novos materiais em algum momento do parque.

Os materiais inseridos no parque não foram utilizados da maneira pensada; sim, pois apesar de não haver nenhuma explicação às crianças, o fato do circuito ser montado de determinada forma no parque já é uma forma de mediação, denotando como era esperado que as crianças utilizassem o brinquedo. No entanto, a simples presença desses novos materiais no parque contribuiu, de uma forma ou de outra, para uma diversificação das brincadeiras em relação ao que usualmente acontecia, como foi observado na etapa 1. A inserção de materiais diferentes na atividade parque propiciou um enriquecimento no brincar das crianças, nessa etapa da pesquisa, possibilitando o surgimento de novas brincadeiras para as crianças. Esse fato, por si só, já demonstra a possibilidade que é dada aos professores de agirem mais ativamente como mediadores de uma brincar mais rico, apenas pela introdução de novos elementos na atividade. Fato análogo foi observado por Navarro (2009), quando em seu estudo sobre a atividade parque em escola de ensino infantil, percebeu uma mudança na dinâmica da brincadeira de algumas crianças, apenas porque as mesmas haviam encontrado um palito de sorvete deixado no parque.

Etapa 3: Para a etapa 3 realizei dois dias de observação. Como já foi descrito na metodologia desse trabalho, nessa etapa as crianças foram divididas em três grupos em cada dia de observação, a fim de facilitar a explicação e desenvolvimento da atividade com elas. Nas primeiras turmas do primeiro dia o elemento do faz-de-conta não foi utilizado, sendo incluído então na última turma do primeiro dia e no segundo dia de observação dessa etapa. Verifiquei que a inserção da fantasia na brincadeira foi fundamental para a realização da mesma.

Como resultado, pude observar que a maioria das crianças compreendeu a proposta da brincadeira e conseguiu realizá-la da forma demonstrada. Algumas crianças demonstraram maior iniciativa e maior repertório motor para vencer os obstáculos do circuito, mas em geral todos conseguiram realizar o percurso, mesmo com um pouco de dificuldade, demonstrando também muito prazer em participar da brincadeira.

A garota IBL não conseguiu executar o percurso tão bem quanto os demais no primeiro dia de observação, demonstrando pouca iniciativa e prazer na brincadeira, devendo-se em muito pela ausência da fantasia na turma em que estava nesse dia. Já no segundo dia, com a história do lobo mau e da princesa, a garota se animou ainda na hora da explicação, dizendo: “Nossa senhora, o lobo vai me pegar”. Fez o circuito perfeitamente no primeiro momento, sem esquecer nenhum arco ou tocar nas cordas, cones e arcos. No segundo momento, no qual deveria

fazer o circuito rapidamente, a pressa em fugir do lobo fez com que esquecesse alguns arcos. Nesse dia a menina demonstrou ter gostado muito da brincadeira.

Outra criança que chamou a atenção nessa etapa da observação foi o garoto GCA. Considerado indisciplinado pelos profissionais da escola, o menino fica desatento nas atividades propostas pela professora da sala. A briga dos profissionais com GCA é para que ele se sente, na sala, no refeitório ou em outros momentos que as crianças devem sentar-se. No entanto, foi a criança que demonstrou maior desenvoltura na realização do percurso no circuito da maneira proposta. Entendeu rapidamente o que deveria fazer e o fez praticamente sem erros, com muita agilidade e iniciativa. O menino pareceu gostar muito da brincadeira. GCA é um menino agitado, que gosta de experimentar as coisas corporalmente. Isso deveria ser respeitado como característica dessa criança, como a forma que ele utiliza para aprender. Os profissionais da escola precisam ficar mais atentos às suas práticas, valorizando suas características e não tentando enquadrar todos os alunos em um padrão de bom aluno, construído como aquele que aprende imóvel.

ENZ, um dos menores da turma e que ainda usava fraldas na época das observações, mostrou-se muito feliz com a brincadeira e a executou com desenvoltura. O garoto é o comilão da turma e apresenta um pouco de sobrepeso, mas foi muito ágil no circuito, cometendo alguns erros no percurso devido à pressa em fazê-lo rapidamente. O garoto chorou porque não queria parar de brincar no circuito.

Outras crianças como MAT, SAM, ACA, VIN e PAB tiveram dificuldade em entender e realizar a brincadeira, mas com minha ajuda conseguiram brincar e também se divertiram. Os meninos CMA e GFO também gostaram muito da atividade, principalmente na vez em que contei a história do lobo mau envolvendo a brincadeira.

A atividade no circuito superou minhas expectativas, uma vez que consegui que as crianças compreendessem o que eu havia proposto. Elas prestaram a atenção na hora da explicação e se interessaram pela brincadeira, realizando a brincadeira com alegria e entusiasmo, além de demonstrarem um repertório motor suficiente para a realização do percurso proposto. Porém, cabe destacar que outras propostas, com atividades menos dirigidas e com maior participação dos alunos na própria construção da brincadeira, sem que os movimentos a serem realizados estivessem pré-determinados, poderiam ser também experimentadas nessa etapa do estudo.

Etapa 4: Nessa etapa foram feitos dois dias de observação, repetindo o procedimento da etapa 2. O intuito dessa etapa era analisar como a intervenção feita na etapa 3 influenciaria a nova aplicação da etapa 2, ou seja, brinquedos tradicionais e a presença do circuito com os novos materiais no parque, sem interferência direta do pesquisador.

Foi possível perceber diferentes comportamentos das crianças na etapa 4: algumas crianças agiram da mesma forma que na etapa 2, alternando brincadeiras com os brinquedos tradicionais e com novos materiais, sem explorar a atividade proposta pelo circuito; outras crianças tentaram realizar o circuito, mesmo que esquecendo algumas partes do percurso.

IBL, CMA, ENZ e GFO fizeram o percurso do circuito algumas vezes nessa etapa, sem necessitar de ajuda de um adulto, mostrando que assimilaram a brincadeira e gostaram dela. LET, DUD e ACA também tentaram realizar o percurso, mas por vezes se atrapalharam ao ter que realizá-lo sozinhas. Nessa etapa, como descrito anteriormente, não houve minha intervenção explicando a brincadeira ou arrumando o circuito durante a observação; apenas montei o circuito no início da atividade, observando sem interferência na brincadeira nos demais momentos.

A falta de um adulto para organizar a brincadeira acabou por inviabilizar a mesma, nos moldes do percurso proposto. Apesar de algumas crianças realizarem o circuito como foi proposto na etapa 3, depois de algum tempo de atividade o circuito acabava sendo desmontado pelas crianças, dificultando a realização do percurso pelo mesmo. Elas não tinham a iniciativa de tentar arrumar o circuito em sua forma original, para que pudessem recomeçar a brincadeira. Esse fato pode indicar que a diretividade da proposta feita talvez suscite a presença mais constante do professor como mediador direto da atividade.

Esse resultado já era esperado, até mesmo pelo que foi observado na etapa 2. A atividade proposta no circuito talvez seja muito dirigida, especialmente para a faixa etária das crianças do AGII-A. A realização da mesma sem a intervenção direta de um adulto para organizar a brincadeira mostrou-se difícil. No entanto, nessa etapa foram observadas brincadeiras interessantes utilizando os novos materiais, aproveitando a idéia da brincadeira proposta na etapa anterior. “IBL e LET brigam para ver qual delas ficará com o “castelo” (palavras das meninas), referindo-se ao último cone do circuito.” (Diário de campo 01/07/2009).

A observação da etapa 4 permitiu perceber que, embora com algumas dificuldades, algumas crianças aproveitaram a atividade proposta no estudo, o que pode levar-nos

a considerar que as propostas feitas pelo professor podem enriquecer a dinâmica das brincadeiras dos alunos, mesmo sem intervenção direta diariamente. As sugestões dadas também podem trazer elementos novos ao brincar das crianças.

5 Considerações finais

Nesse trabalho foi analisado o brincar das crianças na atividade parque em diferentes etapas, como já descrito anteriormente. Foi possível perceber como esse momento da rotina escolar acontecia nesse CEMEI antes da pesquisa, na etapa 1. Percebi que as brincadeiras repetiam-se muito, em função da pouca diversidade dos brinquedos, quase sempre apenas baldes e pás. Foi possível também perceber a importância dos brinquedos pertencentes ao parque (gira-gira e balanço) no brincar das crianças nessa primeira etapa, já que eles conferiram certa mudança nas brincadeiras, servindo como opção para fugir do balde e da pazinha na areia. Mesmo assim, a observação do parque nas condições iniciais da escola nos mostrou uma pobreza lúdica e pedagógica, faltando intencionalidade dos profissionais na mediação da atividade e motivação para as crianças.

Na etapa 2, apesar de as crianças não conseguirem explorar o circuito da maneira que foi pensado, a simples presença de novos materiais no parque causou um enriquecimento no brincar das crianças. Cones, cordas e arcos foram utilizados das mais diversas formas pelas crianças, possibilitando uma maior variedade de brincadeiras. O que eram apenas baldes e pás e, eventualmente, gira-gira e balanço, passou a ser um número maior de materiais a serem explorados pelas crianças, inclusive havendo brincadeiras que se utilizaram dos brinquedos tradicionais e dos novos materiais ao mesmo tempo.

Na terceira etapa, na qual a atividade do circuito foi colocada de forma direta às crianças, percebeu-se que ele é viável para as crianças da faixa etária de um ano e meio a três anos de idade, sobretudo com a presença ativa de um adulto como mediador, explicando a brincadeira, demonstrando e auxiliando-as a executarem a atividade. Dessa forma, a maioria das crianças participantes entendeu a brincadeira, conseguiu realizá-la e, acima de tudo, gostou da mesma. Então, o circuito aplicado nessa etapa mostrou ser uma atividade pedagógica válida para essas crianças, em especial no que diz respeito ao trabalho corporal na atividade parque, principalmente quando aliado ao faz de conta, que atribuiu um significado ao percurso feito pelas crianças.

A última etapa revelou que a maioria das crianças não conseguiram realizar sozinhas o que foi realizado na etapa anterior. Ao retomar o procedimento da etapa 2, as crianças

continuaram a explorar os novos materiais e a utilizar os brinquedos tradicionais, como feito na segunda etapa, com poucas fazendo o circuito como proposto na etapa 3. Isso mostra que o circuito para essas crianças depende da mediação ativa de um adulto, organizando e explicando a brincadeira, ou de maior número de vivências para que fosse realmente incorporado pelas crianças. Talvez por ser essa atividade muito dirigida para essas crianças, faltou iniciativa e entendimento para que elas conseguissem realizá-la sem o auxílio de um adulto. Mesmo assim, da etapa 2 para a etapa 4 foram percebidas novas brincadeiras utilizando os novos materiais, motivadas pela atividade realizada na terceira etapa.

A inserção de novos materiais e a proposta de uma brincadeira diferente para elas, que exige destreza física e solicita habilidades motoras como agilidade, rapidez e coordenação motora, mostraram-se válidas para o enriquecimento das brincadeiras na atividade parque. O fato de o circuito ser uma atividade muito dirigida para as crianças dessa faixa etária, como dito anteriormente, foi algo proposital nessa pesquisa. Com isso procurei observar as diferenças no brincar das crianças durante as quatro etapas, bem como as diferentes formas de mediação que surgiram nessas etapas.

Concluo, então, que as atividades propostas nas etapas da pesquisa enriqueceram o brincar das crianças na atividade parque. No entanto, as brincadeiras menos diretivas (etapas 2 e 4) parecem ser mais apropriadas para as crianças dessa idade que uma brincadeira mais diretiva (etapa 3). Então, o circuito desenvolvido com as crianças na terceira etapa foi válido para essa pesquisa, mas há que se ter cautela em aplicar uma atividade tão sistemática com essas crianças. Brincadeiras mais livres, que possibilitem que as crianças possam criar o seu próprio repertório motor, parecem ser mais adequadas para elas.

A atividade parque mostrou ser um momento da rotina escolar em que as crianças possuem maior liberdade para brincar, podendo utilizar-se dos elementos da cultura corporal livremente, sem a repressão ao movimento dos corpos presente nos demais momentos da escola. Nas demais atividades escolares a “disciplina” prevalece, sendo que os alunos devem portar-se de maneira adequada à situação (refeitório, banheiro, sala de aula), quase sempre significando imobilidade. Esses momentos do interior da escola, fora do parque, podem contemplar certa liberdade de movimento e expressão das crianças, sem que elas se machuquem ou tumultuem a organização escolar.

Portanto, o que critico aqui é o exagero no controle dos corpos. As crianças dessa faixa etária precisam de liberdade para construir seu repertório motor, brincando, correndo, pulando. Em alguns momentos da rotina da escola se faz necessária certa ordem, porém em muitos momentos é possível que as crianças se movimentem com maior liberdade, sem prejuízos para sua integridade física ou para o trabalho dos profissionais da escola.

A conduta dos profissionais da escola na atividade parque, professores e monitores, mostrou-se inadequada no que se refere à mediação pedagógica. O papel desses profissionais limitou-se ao fornecimento dos mesmos brinquedos às crianças: não houve uma intervenção ativa por parte deles, estimulando novas brincadeiras, propondo atividades, participando ativamente do brincar das crianças nesse momento da rotina escolar.

Concluo que a atividade parque, para esses educadores, acaba sendo um momento de descanso, de fuga da agitação dos demais momentos da escola. Seria o correspondente à hora do recreio do ensino fundamental, momento em que as crianças brincam livremente e os professores podem desfrutar de alguns minutos de pausa. Esse fato causa um prejuízo para as crianças, sobretudo em seu desenvolvimento motor, já que o parque é o melhor momento para trabalhar a cultura corporal com elas na escola.

A presença de um professor de Educação Física na escola infantil, como já discutido nesse trabalho, poderia ser uma solução para enriquecer a atividade parque. Esse professor não necessariamente precisaria assumir a turma durante esse momento, acentuando ainda mais a dicotomia entre corpo e mente, mas poderia realizar um trabalho interdisciplinar com o professor generalista e os monitores, dando subsídios para que esses pudessem mediar a atividade parque de uma forma melhor, beneficiando o desenvolvimento integral das crianças e enriquecendo o seu brincar nessa atividade.

Apesar disso, independente de haver ou não um professor de Educação Física na escola de Educação Infantil, concluo com essa pesquisa que o brincar é essencial para o desenvolvimento da criança, cabendo aos profissionais da escola, sejam eles quais forem, o papel de mediadores entre as crianças e esse brincar, para que seja propiciador do desenvolvimento delas. A atividade parque, por sua vez, é o melhor momento para que sejam trabalhados os elementos da cultura corporal na escola, devendo haver uma mediação pedagógica por parte dos educadores, para que as brincadeiras do parque contribuam para o desenvolvimento integral das crianças.

Referências

AYOUB, Eliana. **Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil**. Revista Paulistana de Educação Física. São Paulo, supl.4, p.53-60, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.rebidia.org.br/direduc.html> Acesso em: 18 abr. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF. 2001

GALLARDO, P. J. et al. **Didática da Educação Física: a criança em movimento: jogo, prazer e transformação**. São Paulo: FDT, 1998.

GUIRRA, Frederico Jorge Saad. **Reflexões Sobre a Mediação da Professora Generalista na Educação Infantil**. 2009. 133f. Dissertação (mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

GYOTOKU, Karina. **Educação Física na Educação Infantil: Uma Prática Regida por Quem?** 2007. 103f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

KOHL, Marta de Oliveira. **Vygotsky – aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997. Série Pensamento e Ação no Magistério.

NAVARRO, Mariana Stoeterau. **Reflexões Acerca do Brincar na Educação Infantil**. 2009. 147f. Dissertação (mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

OLIVEIRA, Luciana P. A. **Violência, corpo e escolarização: apontamentos à partir da teoria crítica de sociedade**. In: TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus A. **Educação do corpo na escola brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2006.

SMOLKA, A. L. B. O (im) próprio e o (im) pertinente na apropriação das práticas sociais. Caderno Cedes, Campinas, n.50, p.26 – 40., 2000.

SOLER, Reinaldo. **Educação Física escolar**. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

SOUZA, R. A. M. de. **A mediação pedagógica da professora: o erro na sala de aula**. 2006. Tese de doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2006.

UCHÔGA, Liane Aparecida Roveran. **O Corpo da Criança na Educação Infantil**. 2007. 86f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10ª ed. São Paulo: Ícone, 2006.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICES

APENDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação Física**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Educação infantil: As formas de mediação do professor na atividade parque e as influências no brincar da criança

Objetivo da pesquisa: Avaliação do brincar da criança na atividade parque e proposta da inclusão de novos materiais nessa atividade, bem como novas formas de atuação do professor na mesma.

Procedimentos da Pesquisa: Se concordar que seu(a) filho(a) participe da pesquisa, ela será realizada em quatro etapas distintas:

- Etapa 1: Observação da atividade parque desenvolvida atualmente na escola em questão, com os materiais comumente utilizados.
- Etapa 2: Nova observação da atividade parque, com a inclusão de novos materiais propostos pelos responsáveis por esse trabalho.
- Etapa 3: Observação da atividade parque, com os materiais inclusos na etapa 2, porém com intervenção do orientado desse trabalho, propondo formas das crianças brincarem explorando melhor esses materiais.
- Etapa 4: A etapa 2 será novamente aplicada, observando se com a aplicação da etapa 3, houve modificações no brincar das crianças da etapa 2 para a etapa 4.

Desconforto e riscos de participação: As atividades realizadas nas etapas da pesquisa oferecerão os mesmo riscos e desconfortos já existentes na atividade parque realizada cotidianamente na escola, não oferecendo riscos adicionais às crianças. Serão inseridos na atividade parque novos materiais, a serem utilizados pelas crianças. Esses materiais são: cones de trânsito, arcos de plástico (bambolês) e cordas. As crianças utilizarão esses materiais sempre sob a supervisão de um adulto, evitando qualquer risco de acidente para as mesmas.

Benefícios da Pesquisa: Seu(a) filho(a) não terá nenhum benefício ao participar da pesquisa, mas estará contribuindo para o enriquecimento no brincar das crianças na atividade parque, uma vez que serão propostos novos materiais e novas formas de explorá-los. Sendo assim, pretende-se propor novas formas de mediação do professor na escola infantil, especialmente no âmbito do parque.

Esclarecimentos: Seu(a) filho(a) é convidado a participar da pesquisa, portanto não é obrigado a aceitar e pode se recusar ou retirar o seu consentimento em qualquer etapa da pesquisa sem qualquer problema para seu(a) filho(a), basta entrar em contato com os responsáveis. Em qualquer momento, você poderá pedir mais informações ou esclarecimentos sobre a pesquisa e a participação de seu(a) filho(a). Para informações ou reclamações sobre os aspectos éticos você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Unicamp, Rua Tessália Vieira de Camargo, 126 - Caixa Postal 6111 13083-887, Campinas – SP, Fone (019) 3521-8936, Fax (019) 3521-7187, e-mail: cep@fcm.unicamp.br.

Confiabilidade: a identidade de seu(a) filho(a) e de todos os voluntários serão mantidas em total sigilo, tanto pelo pesquisador como pela instituição onde será realizada a coleta de dados. Os resultados da pesquisa poderão ser divulgados em palestras, cursos, conferências, periódicos científicos ou outra forma de divulgação que possa transmitir os conhecimentos para a sociedade e profissionais da área, sempre sem nenhuma identificação dos participantes.

Gastos Adicionais: Uma vez que a avaliação será realizada dentro da própria escola, não implicará, portanto, gastos extras. Não será necessária a compra de qualquer material ou equipamento.

Consentimento Pós-informação:

Após ler e compreender as informações acima, eu _____, portador (a) da Carteira de Identidade nº _____, esclarecido (a) sobre todos os aspectos da pesquisa como objetivos, riscos, procedimentos e sigilo, de livre vontade dou meu consentimento para a inclusão do meu (minha) _____ (parentesco)

_____(nome do aluno) como sujeito
da pesquisa.

Assim assino este documento de autorização e recebo uma cópia do mesmo.

Assinatura responsável

Data: ____/____/____

Pesquisador Responsável

Prof^a. Dr^a. Elaine Prodócimo
Fones: (019) 37886635
e-mail: elaine@fef.unicamp.br

APENDICE B: Diário de Campo.

Observação 1 – Atividade padrão no parque

Observação 1.1

Data: 11/05/2009

Número de crianças: 13

Local: parque com brinquedos

Horário: 14h05min às 14h45min

14h05min – Coloquei os baldinhos para as crianças na caixa de areia.

- LIV e CMA vão direto ao balanço.
- BTZ, IBL, MCL, GVN, VIN, KIN, ACL e JEF vão brincar com os baldinhos na caixa de areia.
- SAM senta-se no balanço e fica parado, sem balançar.
- GCA tenta brincar nos brinquedos “proibidos”, depois vai para o balanço.
- Depois de ver os colegas no balanço, BTZ também vai para o mesmo.
- JEF fica olhando pelo portãozinho que dá acesso a área interna da escola, depois fica “vagando” pelo parque.
- VIN brinca na areia sozinho.
- IBL, MCL e CMA brincam juntos na areia com baldinhos. IBL demonstra liderança na brincadeira, desenvolvendo um faz-de-conta: “vou entrar no mar agora”, diz IBL aos outros dois, como se os três estivessem na praia.
- (14h20min) Enquanto fazia minhas observações, LET preferiu ficar no colo do “tio”. Depois MCL e LIV também sentaram com o “tio”.
- JEF está sentado no canto, mordendo a sandália da amiga.
- (14h25min) LET ainda no meu colo.
- (14h27min) LET, GCA, KIN, CMA, JEF, BTZ e VIN estão sentados no chão, perto do “tio”.
- LIV e IBL brincam na caixa de areia.
- SAM sozinho, no balanço mais distante da caixa de areia.
- CMA e GVN vão para o balanço mais perto da caixa de areia.

- IBL continua a liderar a história de fantasia, com balde de areia sendo filho, envolvendo CMA e GVN na “família”.
- VIN sozinho com baldinho perto da parede.
- KIN, GVN e LET no balanço.
- LIV brincando sozinha pelo parque.
- IBL, BTZ, CMA e GCA brincando na caixa de areia com baldinhos.
- MCL e SAM brincando com baldinhos no gira-gira.

14h45min – Fim da atividade no parque.

Observação 1.2

Data: 14/05/2009

Número de crianças: 15

Local: parque com brinquedos

Horário: 14h05min às 14h35min

14h05min – Coloquei os baldinhos para as crianças na caixa de areia.

- GPI, KIN, LAV, KEV, ALI, CMA, MAN, LIV e IBL estão brincando com baldinhos na caixa de areia.
- VIN está “vagando” pelo parque com um brinquedo em cada mão.
- ENZ pede para balançá-lo no balanço.
- (14h15min) BTZ e ENZ estão no balanço mais próximo da caixa de areia.
- ALI, IBL, KEV, CMA, LAV, JEF e GPI estão na areia com baldinhos.
- GCA, GFO, ENZ e SAM estão sentados no gira-gira, com KVI empurrando.
- (14h30min) LIV e MAN estão no balanço.
- IBL liderando brincadeira faz-de-conta na caixa de areia com baldinhos, com BTZ, CMA, LAV e EMA.
- (14h35min) ALI, LIV, CMA, IBL, EMA e GPI brincam na caixa de areia.

14h35min – Fim da atividade no parque.

Observação 1.3

Data: 02/06/2009

Número de crianças: 19

Local: Parque sem brinquedos

Horário: 14h05min às 14h35min

14h05min – Coloquei brinquedos para as crianças (baldinhos e bolas).

- LSI, CMA e VIN estão brincando com bolas, cada um com uma.
- ENZ, THA, MCL, JEF, LET, ACL, ACA, BTZ e MLA estão brincando na areia com baldinhos.
- (14h25min) MCL, ENZ, GFO, ACA, KEV, LAV, ACL e DUD estão brincando próximos uns dos outros, com baldinhos, areia e pedrinhas.
- LSI e CMA estão jogando bola juntos.

14h35min – Fim da atividade.

Observação 1.4

Data: 03/06/2009

Número de crianças: 26

Local: Parque com brinquedos

Horário: 14h10min às 14h50min

14h05min – Coloquei brinquedos na caixa de areia para as crianças (baldinhos e 2 bolas grandes).

- JEF, ENZ, THA, MLA, LAV, LKA, DUD, SAM, LET, GPI e ACL estão brincando com baldinhos na areia.
- IBL, MAN, ACA e GFO estão brincando no balanço, sem participação dos adultos.
- KVI, KIN e PAB estão brincando no gira-gira, sem participação dos adultos.
- LSI está brincando com uma das bolas.
- (14h20min) KVI, KIN, ACL, GFO, SAM e JEF estão brincando no gira-gira, com monitor girando e organizando as crianças.
- GPI, BTZ, LET, ENZ, DUD, MLA, VIN, LAV, PAB, CMA, IBL, MAN e THA estão brincando na areia.
- ACA está brincando sozinha no balanço.
- LKA e LSI estão jogando “futebol” juntos, porém cada um com uma bola.
- (14h35min) GCA, ACA, LAV, SAM e GFO estão sentados no gira-gira, com KVI girando.
- GPI, ACL, VIN, MLA, ENZ, MAN, IBL, CMA, DUD e THA estão brincando com baldinhos na areia.

- LKA, LSI e CMA estão brincando com uma bola.
- (14h45min) ACA, GFO, GCA, SAM e LET estão no gira-gira, com monitor girando.
- IBL, THA, DUD, GPI, VIN, MAN e LSI estão brincando na areia.
- JEF está “vagando” pelo parque, sem se envolver com nenhuma brincadeira.
- IBL lidera a brincadeira de faz-de-conta, dizendo que “vai passear” com THA.
- LKA continua a brincar com a bola.
- CMA brinca sozinho com areia na saída do escorregador (que está fechado para as crianças escorregarem).

14h50min – Fim da atividade.

Observação 1.5

Data: 04/06/2009

Número de crianças: 19

Local: Parque com brinquedos

Horário: 14h05min às 14h45min

14h05min – Coloquei brinquedos na caixa de areia para as crianças (baldinhos e 2 bolas grandes).

- LAV, MCL, DUD, MLA, PAB, CMA, ENZ, IBL, JEF e VIN estão brincando na areia com baldinhos. IBL está usando a fantasia na brincadeira, dizendo que vai fazer um bolo.
- BTZ e KVI estão brincando no balanço.
- SAM está sentado no gira-gira, com ACA girando.
- VIN, GCA e LIV estão andando pelo parque.
- MAT e GMI estão brincando com bolas.
- (14h15min) PAB, EMA, CMA, LAV, LET e JEF estão brincando na areia com baldinhos.
- LKA, VIN, SAM, DUD, IBL, LIV, ACL, MCL, MLA e ACA estão no gira-gira. Uma monitora da sala girou-os um pouco, mas em seguida parou.
- BTA e KVI estão no balanço, comigo empurrando.
- MAT anda pelo parque segurando uma bola. Junto dele está GMI, que segura um balde com areia.
- JEF mexe no portãozinho que dá acesso ao interior da escola.
- (14h35min) ENZ, DTZ, IBL, ACA e LAV estão brincando na areia.
- LET e EMA estão no balanço.

- LKA corre pelo parque segurando uma bola, enquanto MAT o “persegue” para pegar a bola.
- PAB, MLA, VIN e JEF estão brincando pelo parque, cada um com um brinquedo e um longe do outro.
- KVI está sentada perto da parede chorando.
- GCA está sentado de castigo perto de KVI.

14h45min – Fim da atividade.

Observação 2 – Proposta de alteração material

Observação 2.1

Data: 15/06/2009

Número de crianças: 28

Local: parque sem brinquedos

Horário: 13h55min às 14h40min

13h55min – Coloquei os brinquedos tradicionais para as crianças (baldinhos e algumas bolas) e montei o circuito com os novos materiais no parque. Os novos materiais inseridos na atividade, bem como o circuito montado com esses materiais e sua proposta, são descritos no item “Metodologia” desse trabalho.

- GPI, ACL, GFO, CAU, LSI e LKA vão direto brincar com os baldinhos na areia, sem perceberem os novos materiais.
- IBL, GVN e EMA brincam juntas com os baldinhos, com IBL comandando a brincadeira.
- LAV e LET pegam uma corda do circuito cada e vão brincar sozinhas com o novo material.
- CMA pega um arco do chão, o segura nas mãos e passa por baixo do primeiro obstáculo do circuito, composto por dois cones e uma corda.
- GCA e KIN pegam o segundo obstáculo do circuito, composto por dois cones presos por uma corda dupla. Cada um segura um cone, levando o conjunto para outra parte do parque.
- ACA, BTZ, VIN, CMA e MCL pegam um arco do circuito cada, brincando cada um com o seu.
- (14h05min) LKA brinca com uma bola.
- IBL, THA, GPI, GFO e MLA brincam na areia com baldinhos.

- LSI bate com um arco no alambrado que separa o parque da calçada.
- VIN, CMA, BTZ e ACA brincam com um arco cada.
- IBL lidera uma brincadeira com GVN, THA e CMA, utilizando um arco e um baldinho, na qual a fantasia mais uma vez se faz presente.
- GCA e LAV empilham os cones. Na sequência, GCA tenta acertar os cones com um arco.
- (14h15min) GPI, PAB, ACL e SAM brincam na areia com baldinhos.
- MCL brinca com uma corda.
- BTZ e LKA brincam juntos com uma corda e um arco.
- ACA e CMA brincam com um arco cada.
- LSI brinca com um arco e um baldinho.
- IBL novamente lidera uma brincadeira de faz-de-conta, utilizando baldinhos, juntamente com THA, PAB, ENZ e GVN.
- VIN mexe em um cone.
- GCA tenta colocar um arco no pescoço de MCL, mas a menina não gosta da brincadeira dele.
- (14h25min) LET, GFO, KIN, DUD, EMA, CAU e SAM brincam com baldinhos na areia.
- ACA brinca com um arco.
- IBL, GVN e THA carregam quatro cones para o canto do parque, brincando juntas nesse local.
- GFO se junta às três meninas para brincar com os cones.
- GVN joga os cones no chão, um a um, enquanto IBL e THA ficam rindo.
- (14h30min) LAV, KIN, DUD, VIN, GFO, EMA, CAU, JEF, MCL e PAB brincam com baldinhos na areia.
- IBL, GVN e ACL estão se divertindo empilhando e tirando os cones.
- CMA e BTZ brincam com um arco cada.
- IBL e GVN estão usando cone como chapéu.
- JEF brinca com uma corda.
- RAY brinca com um arco.
- (14h35min) LKA e SAM brincam com um arco cada.
- KIN, GFO, GPI, PAB e THA brincam na areia com baldinhos.

- IBL, GVN, DUD e LAV brincam com os cones, utilizando como chapéu. “É o chapéu da bruxa”, diz IBL.
- ACL brinca com uma corda.
- ACA brinca com um arco.
- ENZ também entra na brincadeira do chapéu, correndo pelo parque com o cone na cabeça.

14h40min – Fim da atividade no parque.

Observação: As crianças desmontaram completamente o circuito montado com os novos materiais. Levaram esses materiais para outros locais do parque, utilizando-os das mais diversas formas.

Observação 2.2

Data: 18/06/2009

Número de crianças: 26

Local: parque com brinquedos

Horário: 14h20min às 14h55min

14h20min – Coloquei os brinquedos tradicionais para as crianças (baldinhos) e montei o circuito com os novos materiais no parque.

- ENZ, KIN, VIN, GCA, GFO, EMA, MCL e CMA estão brincando na areia com baldinhos.
- LAV está mexendo nas cordas do circuito.
- IBL passa por parte do circuito e DUD a acompanha. Elas passam por baixo das cordas dos dois obstáculos.
- LKA, CAU e VIN seguram um arco cada, brincando pelo parque com esse material.
- (14h30min) IBL lidera novamente o faz-de-conta, brincando de “bolo e comidinha” utilizando baldinhos, juntamente com GMI, MAN, LAV e DUD.
- GVN, BTZ, GFO, KEV, MLA, CAG, MAT e RAY brincam com baldinhos na areia.
- (14h35min) LAV, KIN e ACA brincam no balanço.
- MAN brinca com um arco.
- IBL, LIV, MLA, CAU, BTZ, MAT, CMA, CAG, MCL e GMI estão brincando na areia com baldinhos.

- LKA brinca com uma corda.
- LIV brinca com um arco. VIN brinca com dois arcos.
- ENZ tenta colocar as pontas das cordas na abertura lateral de um dos cones.
- KIN brinca com um arco, tentando girá-lo na cintura no movimento de bambolê.

Observação: (14h45min) Neste momento o circuito que montei com os novos materiais está abandonado, no mesmo local do parque em que o montei. As cordas e cones estão “mexidos” nesse local, enquanto os arcos estão “largados” pelo parque.

- (14h50min) DUD e ACA estão no balanço.
- GVN, IBL, BTZ, CAG, CMA, KIN, MAT, LIV, LAV, MCL e MLA estão brincando na areia com baldinhos.

14h55min – Fim da atividade no parque.

Observação 2.3

Data: 19/06/2009

Número de crianças: 29

Local: parque sem brinquedos

Horário: 14h05min às 14h40min

14h05min – Coloquei os brinquedos tradicionais para as crianças (baldinhos) e montei o circuito com os novos materiais no parque.

- IBL desamarra as cordas do segundo obstáculo e, na sequência, empilha os dois cones do mesmo.
- KIN, MLA, LAV, ALI, ACL, PAB, LSI, GFO, MAN, CAU, THA, VIN, DUD, BTZ, MCL, RAY e EMA brincam com baldinhos na areia.
- KEV, GVN, ENZ, KIN e GCA fazem o cone de chapéu, andando pelo parque com o objeto na cabeça.
- ACA, MAT e LET estão correndo pelo parque, cada um com um arco na mão.
- (14h15min) LET está desmontando as cordas do circuito e tentando enrolá-las nos cones, junto com KIN.
- ACA, MAT e CMA estão brincando com um arco cada.
- KIN está brincando com dois cones.
- LKA está brincando com duas cordas.

- ACL, GVN, MLA, ENZ, LSI, RAY, BTZ, IBL, GFO, PAB, GPI e MCL estão brincando com baldinhos na areia.
- GCA e LIV estão com cone na cabeça, usando-o como chapéu.
- LAV está correndo, segurando uma corda.
- (14h25min) ACA, GVN e ALI estão todas dentro de um arco, andando pelo parque como se fosse um trenzinho.
- GFO, LIV, KIN, ENZ e LET estão usando os cones como chapéu.
- ALI e ACA continuam brincando de trenzinho dentro de um arco.
- MAN, CMA, LKA, MCL, IBL, DUD, THA, GPI, SAM, KEV, MAT, RAY, BTZ, LAV, LSI, CAU e PAB estão brincando com baldinhos na areia.
- VIN está brincando com um arco.
- (14h35min) BTZ, MCL, CMA, LET, ACL, ENZ, EMA, THA, IBL, LKA, MAN, KEV, LSI, GCA e MAT estão brincando com baldinhos na areia.
- GFO e CAU estão brincando de girar o arco, cada um com seu arco.
- ACA está brincando com um arco e um baldinho.

14h40min – Fim da atividade no parque.

Observação 3 – Intervenção: circuito com os novos materiais

Observação 3.1

Data: 25/06/2009

Número de crianças: 19

Local: parque sem brinquedos

Horário: 13h55min às 14h45min

13h55min – Montei o circuito com os novos materiais no parque.

14h00min – A turma 1 vai ao circuito: IBL, CMA, PAB, DUD, VIN e GFO.

As seis crianças vão comigo até o circuito, todos em pé observam o “tio” demonstrar como devem fazer o circuito. Em seguida, peço para que um a um eles passem pelo circuito, da maneira que demonstrei.

- IBL: No começo a garota não quis ir, com vergonha. Depois se anima e percorre o circuito muito bem.

- CMA: Faz bem o circuito, mas esquece de passar por dentro de alguns arcos. Enfrenta dificuldades em saber quando deveria passar por cima e quando deveria passar por baixo dos obstáculos.
- PAB: Fica um pouco preso à ajuda do “tio”. Não consegue seguir o caminho do circuito sozinho, saindo pelas laterais do mesmo, ultrapassando as cordas laterais.
- DUD: Não segue o caminho demonstrado, executando o circuito com pressa e sem atenção.
- VIN: Tem dificuldade em se manter no circuito e passar pelos obstáculos.
- GFO: Passa satisfatoriamente pelo circuito e gosta da brincadeira.
- A turma 1 termina sua atividade no circuito. Chamo então a turma 2. GFO insiste em voltar ao circuito para brincar.

14h15min – A turma 2 vai ao circuito: KVI, RAY, LET, GPI, SAM, LAV e ACA.

As sete crianças vão comigo até o circuito. Como na turma 1 as crianças se distraíram na hora da explicação, resolvi colocar a turma 2 sentada em frente ao circuito. Sentados, eles me observam demonstrar como devem fazer o circuito. Em seguida, peço para que um a um eles passem pelo circuito, da maneira que demonstrei. Como na turma 1 houve uma certa confusão na hora de passar pelo circuito, com uma criança empurrando a outra, resolvi acompanhar uma criança de cada vez a passar no circuito, enquanto as outras ficam sentadas observando. No final, deixo todas irem juntas.

- KVI: Faz o percurso relativamente bem, esquecendo de passar em alguns arcos ou chutando-os. Sem a ajuda do “tio” perde-se um pouco.
- RAY: Muito dependente do “tio” para saber o que deveria fazer. Não consegue passar pelo circuito sem ajuda. Dificuldade de entrar no arco sem chutá-lo ou pisar nas suas bordas. Quase escorrega no arco e cai.
- LET: Quis levantar a corda para passar por baixo dos dois obstáculos. Sai do caminho no meio do circuito.
- GPI: Faz uma vez corretamente com a minha ajuda. Sozinho, só quer passar por baixo do primeiro obstáculo (ida e volta) e brincar com um carrinho que achou no parque.
- SAM: Sem iniciativa para começar o circuito. Só fica sentado no chão. Quando insisto, com minha ajuda ele tenta fazer o circuito, tropeçando nas cordas e nos arcos.

- LAV: Não queria aguardar sua vez sentada no chão. Ao passar pelo circuito chutou os arcos e derrubou corda e cone. No entanto, gostou do circuito e ficou muito feliz com a brincadeira.
- ACA: Com ajuda passa relativamente bem pelo circuito. Sem ajuda se atrapalha um pouco, saindo do caminho e derrubando obstáculos.
- A turma 2 termina sua atividade no circuito. Chamo então a turma 3.

14h30min – A turma 3 vai ao circuito: KIN, ENZ, GCA, MLA, ALI e MAT.

As seis crianças vão comigo até o circuito. Nessa turma resolvo inserir a fantasia na brincadeira, como motivação para as crianças executarem o circuito da maneira demonstrada. Conto que o circuito é um caminho mágico, que leva ao castelo da princesa (um dos cones, que está no final do circuito). Porém, é preciso evitar que o lobo mau venha pegá-los. Para isso, devem passar pelo caminho da maneira que vou demonstrar, pois ao tocar nas cordas e arcos do circuito, um alarme é disparado na casa do lobo, e então “o lobo vem pegar”. Sentados, eles me observam demonstrar como devem fazer o circuito. Em seguida, peço para que um a um eles passem pelo circuito, da maneira que demonstrei. Acompanho uma criança de cada vez a passar no circuito, enquanto as outras ficam sentadas observando. No final, também uma de cada vez com as outras sentadas, peço que passem pelo caminho o mais rápido que puderem, pois o alarme já disparou e o lobo mau está a caminho. Nessa parte eles fazem o percurso sem minha ajuda.

- KIN: Com ajuda vai bem, mas sozinha sai do caminho. Na hora de fazer rápido o circuito, a pressa não a deixa fazer corretamente; sai do caminho antes do primeiro obstáculo de cone e corda.
- ENZ: Vai bem com ajuda, mas sai do caminho quando faz sozinho, principalmente na hora de fazê-lo rápido. Gosta da brincadeira e chora porque não quer sair do circuito, mas não prestou muita atenção em como deveria fazê-lo.
- GCA: Faz muito bem o circuito. É o aluno que melhor entendeu o que deveria fazer. Faz o circuito quase sem erros, com e sem ajuda. Demonstrou muita agilidade e compreensão do que foi proposto na atividade.
- MLA: Sem ajuda encontrou dificuldade em realizar o circuito, mas com ajuda faz relativamente bem o caminho.

- ALI: Demonstra pouca iniciativa, fazendo bem o circuito com minha ajuda, porém lentamente. Tem dificuldade em realizar a atividade sem ajuda, principalmente na hora de fazê-la o mais rápido possível.
- MAT: É um pouco lento na realização do percurso, esquecendo-se de passar por dentro de alguns arcos.
- A turma 3 termina sua atividade no circuito.

14h45min – Fim da atividade no parque.

Observação 3.2

Data: 29/06/2009

Número de crianças: 18

Local: parque sem brinquedos

Horário: 13h55min às 14h45min

13h55min – Montei o circuito com os novos materiais no parque.

Nessa observação 3.2, em todas as três turmas, procederei da mesma forma que fiz na turma 3 da observação 3.1. O elemento fantasia estará presente (mesma história, lobo mau e castelo da princesa). Em todas as turmas, demonstrarei como devem percorrer o circuito e, em seguida, pedirei para que um a um eles passem pelo circuito, da maneira que demonstrei. Acompanho uma criança de cada vez a passar no circuito, enquanto as outras ficam sentadas observando. No final, também uma de cada vez com as outras sentadas, peço que passem pelo caminho o mais rápido que puderem, pois o alarme já disparou e o lobo mau está a caminho. Nessa parte eles fazem o percurso sem minha ajuda.

14h00min – A turma 1 vai ao circuito: PAB, GCA, LSI, GFO, ALI e LET.

- PAB: Meio tímido, sem iniciativa de fazer o circuito sozinho. Sai do caminho algumas vezes.
- GCA: Novamente faz muito bem o circuito, na parte lenta e na rápida também. Esquece-se apenas de passar dentro de alguns arcos.
- LSI: Realiza bem o circuito, mas esquece de passar em vários arcos.
- GFO: Faz muito bem o caminho, apenas um pouco lento na parte que deve fazer o circuito o mais rápido possível. Mostra-se muito interessado em realizar a brincadeira.
- ALI: Novamente falta iniciativa à garota de fazer o caminho sozinha. Quando insisto e vou ao lado dela, ela realiza bem o circuito, porém lentamente.

- LET: Faz bem o percurso, mas se distrai querendo mexer nos cones e cordas do circuito.
- A turma 1 termina sua atividade no circuito. Chamo então a turma 2.

14h15min – A turma 2 vai ao circuito: KIN, CMA, DUD, LAV, MLA e SAM.

- KIN: Faz bem o circuito, mas mostra-se desinteressada na brincadeira.
- CMA: Realiza muito bem o percurso. No caso dele o elemento fantasia surtiu efeito, já que na observação 3.1 (na qual ele não foi muito bem) ele estava na turma em que não usei o faz-de-conta. O garoto demonstra desenvoltura, agilidade e rapidez. Apenas se atrapalha com alguns arcos.
- DUD: Faz bem o circuito em todos os momentos.
- LAV: Faz relativamente bem o circuito. Enquanto os colegas realizam a brincadeira e ela deve aguardar sua vez, fica agitada e não consegue aguardar sentada.
- MLA: Vai bem até a metade do circuito, mas ao chegar no segundo obstáculo de corda e cone, sai do percurso e volta ao começo.
- SAM: Faz razoavelmente bem o circuito, mas só com minha ajuda e muito lentamente. Não demonstra iniciativa para realizá-lo sozinho. Atrapalha-se com os arcos.
- A turma 2 termina sua atividade no circuito. Chamo então a turma 3.

14h30min – A turma 3 vai ao circuito: ENZ, KVI, IBL, GVN, ACA e THA.

- IBL: Ficou muito animada na hora da explicação com a história do lobo: “Nossa senhora, o lobo vai me pegar”, disse a garota. Na observação 3.1 estava na turma em que não havia o faz-de-conta. Faz o circuito perfeitamente no primeiro momento, sem esquecer nenhum arco ou tocar nas cordas, cones e arcos. No segundo momento, no qual deve fazer o circuito rapidamente, a pressa faz com que esqueça alguns arcos.
- GVN: Faz relativamente bem o circuito, atrapalhando-se um pouco com os obstáculos. É contagiada pela animação de IBL.
- THA: Da mesma “turminha” de IBL e GVN, também se anima com a brincadeira. Porém volta ao início no meio do caminho.
- ENZ: Melhora muito em relação à última observação, realizando de forma perfeita (sem esquecer arcos ou tocar nos elementos do circuito) o circuito nos dois momentos. Precisa que eu vá do seu lado para incentivá-lo, faltando também um pouco de agilidade para o garoto.

- KVI: Faz o circuito de forma perfeita nos dois momentos, sem necessitar da minha ajuda. Está muito motivada pela história do castelo da princesa e do lobo mau.
- ACA: Precisa de ajuda, se não se perde. Com ajuda vai razoavelmente bem, mas faz o percurso lentamente.
- A turma 3 termina sua atividade no circuito.

14h45min – Fim da atividade no parque.

Observação 4 – Proposta de alteração material pós-intervenção

Observação 4.1

Data: 30/06/2009

Número de crianças: 21

Local: parque sem brinquedos

Horário: 13h55min às 14h30min

13h55min – Coloquei os brinquedos tradicionais para as crianças (baldinhos e algumas bolas) e montei o circuito com os novos materiais no parque.

- GPI, ACA, MCL, CAU, LSI, LKA, GFO, CMA, LAV, KIN, SAM e VIN brincam com os baldinhos na areia.
- KVI percorre parte do circuito.
- LET mexe nas cordas e cones do primeiro obstáculo do circuito.
- ENZ e GCA fazem parte do circuito, porém não o completam.
- CAU coloca uma bola dentro de um cone.
- MCL pega três arcos e sai andando pelo parque.
- (14h05min) O circuito já está desmontado.
- (14h10min) LSI e LKA brincam com uma bola cada.
- VIN, THA, GPI, GFO e MLA brincam na areia com baldinhos.
- CMA, MCL e ACA brincam com um arco cada.
- KEV está mexendo no circuito “abandonado”.
- (14h15min) GPI, MLA, THA, KIN, PAB, ACL, VIN e SAM brincam na areia com baldinhos.
- KEV brinca com uma corda.
- GFO e CMA brincam com um arco cada.
- LSI brinca com uma bola, junto com LKA.

- VIN e SAM mexem em um cone.
- (14h25min) LAV, LET, GFO, KIN, DUD, VIN, CAU e SAM brincam com baldinhos na areia.
- KEV brinca com um arco.
- MCL e CMA brincam com um arco cada.
- LKA brinca com uma corda.

14h30min – Fim da atividade no parque.

Observação 4.2

Data: 01/07/2009

Número de crianças: 22

Local: parque sem brinquedos

Horário: 14h00min às 14h35min

14h00min – Coloquei os brinquedos tradicionais para as crianças (baldinhos) e montei o circuito com os novos materiais no parque.

- IBL, CMA, ENZ e GFO vão para o circuito e percorrem o caminho. IBL é a primeira e faz o percurso da maneira demonstrada na observação 3, voltando ao início para recomençar ao terminá-lo. Os demais seguem IBL e também fazem bem o circuito.
- KIN, MLA, LAV, ALI, ACL, PAB, LSI, MAN, CAU, THA, VIN, RAY e EMA brincam com baldinhos na areia.
- LET, DUD e ACA também vão ao circuito, mas não conseguem fazê-lo por inteiro. LET e DUD levantam a corda do primeiro obstáculo para passarem por baixo dele, desarrumando o circuito.
- ACA e LET pegam um arco cada.
- (14h15min) DUD bate de propósito com a barriga na corda do primeiro obstáculo, derrubando esse conjunto de corda e cones.
- ACL, ALI, MLA, MAN, RAY, EMA e CAU estão brincando com baldinhos na areia.
- O circuito já está meio desmontado.
- ENZ brinca com um arco.
- (14h25min) IBL, CMA e GFO tentam novamente percorrer o circuito, mesmo estando meio desmontado.
- GFO, LIV, KIN, ENZ e LET estão usando os cones como chapéu.

- LET e ACA estão brincando de trenzinho dentro de um arco.
- MAN, CMA, DUD, THA, RAY, EMA, LAV, LAV, CAU, ALI e ACL estão brincando com baldinhos na areia.
- VIN está brincando com um arco.
- IBL carrega um cone pelo parque.
- (14h30min) LET, ACL, ENZ, EMA, THA, MAN, LSI, LAV e ALI estão brincando com baldinhos na areia.
- GFO e CAU estão brincando com um arco cada.
- IBL e LET brigam para ver qual delas ficará com o “castelo” (palavras das meninas), referindo-se ao último cone do circuito.
- ENZ brinca com um arco.

14h35min – Fim da atividade no parque.