

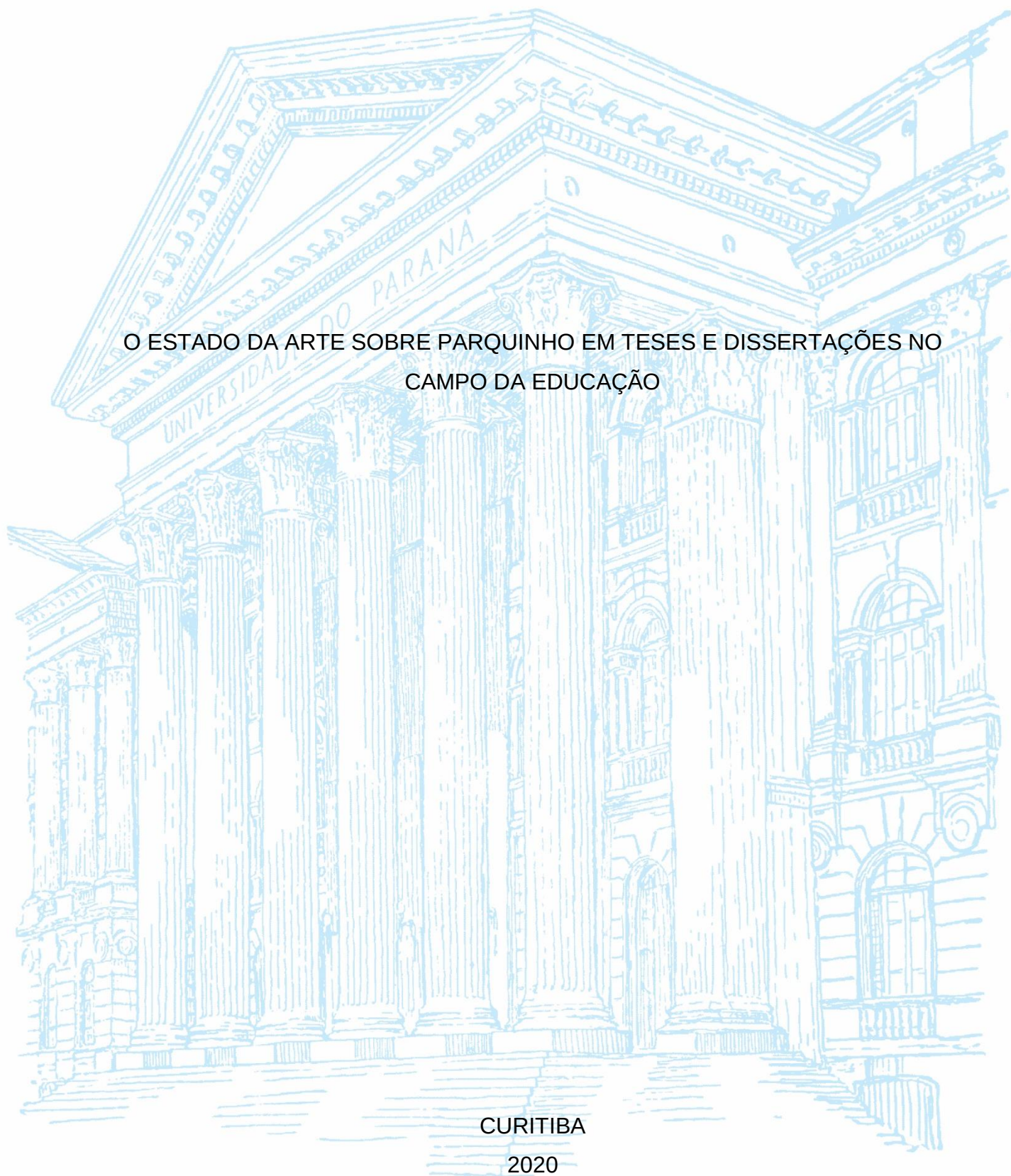
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

GABRIELA SOUZA FARIAS

O ESTADO DA ARTE SOBRE PARQUINHO EM TESES E DISSERTAÇÕES NO
CAMPO DA EDUCAÇÃO

CURITIBA

2020



GABRIELA SOUZA FARIAS

O ESTADO DA ARTE SOBRE PARQUINHO EM TESES E DISSERTAÇÕES NO
CAMPO DA EDUCAÇÃO

Monografia apresentada como requisito parcial
para a conclusão do Curso de Graduação em
Licenciatura em Educação Física, Setor de
Ciências Biológicas, Universidade Federal do
Paraná.

Orientador(a): Prof(a). Ms. Déborah de Paula

CURITIBA

2020

Aos meus pais: Kelly e Rogério.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Prof. Dra. Marynelma Camargo Garanhani por ter me acolhido em seu grupo de orientações e também por ter me apresentado o universo da Educação Infantil durante a sua disciplina na graduação. Agradeço também por todas as vezes que me fazia pensar e refletir com seus apontamentos, não só científicos, mas também de vida. Agradeço por todas as vezes que falou sobre a arte durante suas aulas e reuniões de orientação e por ter se preocupado com a saúde e bem-estar de todo os seus orientandos, nos amparando e oferecendo palavras de motivação quando precisávamos, principalmente nesse momento de pandemia.

Agradeço à minha orientadora Prof. Ms. Déborah de Paula por, desde o meu primeiro ano de graduação, ser a minha maior inspiração dentro da Educação Física: como professora da rede pública com práticas singulares e que sempre fez de seus alunos protagonistas; como atleta; como pesquisadora; como mãe; como esposa; como mulher. Obrigada também por estar sempre disponível para sanar minhas dúvidas, seja no momento presencial ou online. Sou muito grata por ter tido a experiência de participar do PIBID em 2017, no começo de tudo, e por ter sido orientada por você no final dessa trajetória, agora, em 2020.

Agradeço também a Prof. Ms. Michaela Camargo por, assim como a Deborah, estar presente na minha formação desde o primeiro ano e que também sempre me inspirou em diferentes áreas da vida. Agradeço a Mica por ser parceira de aventuras, estudos, pesquisas, por prestigiar meu trabalho dentro e fora da escola. Obrigada também por me ensinar que com amor, contato e sensibilidade podemos construir relações fortes e duradouras, por me ensinar que a experiência é muito mais viva em nós se passada pelo nosso corpo antes de ensinar. Obrigada por me visitar nos momentos difíceis e se provar, além de inspiração, uma grande amiga.

Agradeço a Prof. Doutoranda Vera Luiza Moro, Prof. Dra. Leticia Godoy e a Prof. Dra. Rosecler Vendruscolo por terem me dado a oportunidade de vivenciar e aprender muito do que sei nos projetos: PIBID, PET e PSF. Como diz a Professora Letícia: uma mochilinha com muitos aprendizados e experiências. Levarei para sempre.

Agradeço as minhas melhores amigas Gabi Pereira e Lary Siqueira por todas as tardes no PSF, pelas reuniões do PET que sempre íamos e voltávamos juntas, por todas as aulas, jogos, almoços, conversas e todas as coisas legais que fizemos juntas durante a nossa trajetória na UFPR.

Agradeço ao Teatro:

Meus professores que sempre acreditaram em mim e me apoiaram mesmo eu tendo duas profissões.

Meus colegas Augusto Alberton, Ana Almeida, Derick Gabardo, Nanda Borges e Johnny Lopes por serem meus parceiros de cena e por serem o meu grupo de teatro que evoluímos e aprendemos juntos.

E tudo que o teatro me ensina e me proporciona: a ser mais humana, humilde, compreensiva, segura, corajosa. O teatro sempre foi generoso comigo, assim como sempre serei por ele.

Agradeço à minha família:

À minha Mãe Kelly que sempre fez e faz tudo que pode e até o que não pode para que eu tenha o melhor estudo. Por nunca ter me deixado para trás mesmo com todo trabalho, por ter sido sempre minha inspiração e motivação para continuar. Por ser tão compreensiva com as minhas escolhas. Obrigada por nunca deixar que faltasse amor e carinho, obrigada por me dar exemplo de vida tantas vezes. Me espelho em você. Minha mãe é tudo que tenho de mais precioso.

Ao meu Pai Rogério que, assim como a minha mãe, fez e faz tudo para mim. Que desde a infância me acompanha na vida de atleta, estudante, atriz. Obrigada por nunca deixar que faltasse amor e carinho. Meu pai é tudo que tenho de mais precioso.

À minha vó, que já não está entre nós presencialmente, mas que nunca deixou de estar em meu coração. Que acompanhou o início da minha trajetória na Educação Física e me apoiou. E que sempre me teve como sua Atriz favorita.

Ao meu namorado Bruno que me mostrou sobre companheirismo e amor, principalmente durante o processo de criação e pesquisa desse trabalho. Obrigada também por me mostrar o que é um amor com liberdade e leveza.

A arte sempre foi um instrumento
de fantasia, de expressar desejos,
aspirações, aspirações e criar mundos
imaginários.
(Ferreira Gullar)¹

¹ Frase retirada do vídeo “Como a Arte Influencia sua vida (sem você perceber)” de Mika Serur.
Disponível em: encurtador.com.br/iGIUX. Acesso em: 25/01/2021

RESUMO

O objetivo do trabalho foi mapear e analisar a produção do conhecimento nos resumos de teses e dissertações encontradas no banco de dados da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) parquinho dentro do campo da Educação. A investigação foi construída sobre os conceitos de espaço e parque infantil a partir da pesquisa dos autores Ching (1998), Pallasmaa (2011), Forneiro (1998), Kuhlmann Junior (2019), Faria (1999), Borba (2007) e Borges (2008). A metodologia escolhida foi a análise dos estudos a partir do estado da arte com base nos conhecimentos de Ferreira (2002). Na pesquisa concluí que os autores dos resumos analisados quanto remetem-se ao tema parquinho, em geral, relacionam-no com as instituições parque infantil, utilizando diferentes temas para discuti-los: a história, a arte, a pedagogia e a arquitetura dos espaços; além disso identifiquei que os estudos são voltados à gênese desses espaços, às práticas pedagógicas e à institucionalização da Educação Infantil.

Palavras-chave: 1. Parquinho 2. Parque Infantil 3. Playground 4. Estado da Arte

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - UMA FRAÇÃO DA LINHA DO TEMPO DA PESQUISADORA	19
Figura 2 - EXEMPLO DE CATALOGAÇÃO DOS TRABALHOS	34
Figura 3 - LINHA DO TEMPO	57

LISTA DE GRÁFICOS

GRAFICO 1 - UNIVERSIDADES QUE MAIS PRODUZIRAM PESQUISAS SOBRE PARQUINHO.....	37
GRAFICO 2 - ANOS DE PUBLICAÇÕES DE PESQUISAS SOBRE PARQUINHO NOS PROGRAMAS DE PÓS GRADUAÇÃO.....	38
GRAFICO 3 - NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES SELECIONADAS.....	39

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – RELAÇÃO DE TRABALHOS ENCONTRADOS NA BUSCA.....	33
Tabela 2 – RELAÇÃO DE TRABALHOS EXCLUÍDOS: DESCRITOR PARQUINHO	35
Tabela 3 – RELAÇÃO DE TRABALHOS EXCLUÍDOS: DESCRITOR PLAYGROUND	37
Tabela 4 - RELAÇÃO DE TRABALHOS EXCLUÍDOS DO DESCRITOR PARQUE INFANTIL	38
Tabela 5 - RELAÇÃO DE TRABALHOS SELECIONADOS PARA ANÁLISE.....	38

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA E SEU CARINHO PELOS DIFERENTES PALCOS DA VIDA	16
1.2 INTRODUÇÃO DA PESQUISA: JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS	20
2 REVISÃO DE LITERATURA PARA A ESTREIA DE UMA PEÇA	24
2.1 O ESPAÇO	24
2.2 PARQUINHOS, PARQUES INFANTIS E PLAYGROUND	27
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA A ESTREIA DE UMA PEÇA	32
4 CAMINHO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA DRAMATURGIA: APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	43
4.1 A GÊNESE DOS PARQUES	43
4.2 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	47
4.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	50
5 A ESTREIA DE UMA PEÇA	55
REFERÊNCIAS	59

1 INTRODUÇÃO

Nesse primeiro capítulo apresento considerações introdutórias sobre a pesquisa, que está organizado em dois temas: as vivências da pesquisadora para contextualizar a relação com o tema da presente pesquisa e os referenciais que guiam as perguntas norteadoras e a justificativa do trabalho.

1.1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA E SEU CARINHO PELOS DIFERENTES PALCOS DA VIDA

*Para ser grande, sê inteiro: nada
Teu exagera ou exclui.
Se todo em cada coisa. Põe o quanto és
No mínimo que fazes.
Assim em cada lago a lua toda
Brilha, porque alta vive.
(Fernando Pessoa, 1946)*

O ano era 2013, não faz tanto tempo assim, eu estava fazendo cursinho pré-vestibular e um professor de Língua Portuguesa apresentou para a turma esse poema da epígrafe como forma de contextualizar a aula. Não sei explicar muito bem, mas naquele momento algo em mim acendeu, era como se meu coração estivesse queimando – a arte costuma fazer isso comigo. Fernando Pessoa ²marcou em mim, mas, confesso, demorei a entender o motivo exato de ter gostado daquelas palavras a ponto de se tornarem inesquecíveis.

Anos depois, em 2017, me (re) conectei com coisas importantes para mim como o teatro e o esporte, mas ainda neste ano se iniciava uma importante etapa em minha trajetória: a faculdade de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal do Paraná.

² De acordo com o site E Biografia, “Fernando Pessoa (1888-1935) foi um dos mais importantes poetas da língua portuguesa e figura central do Modernismo português.” Além disso, o poeta era vários ao mesmo tempo, através de seus heterônimos. Disponível em: https://www.ebiografia.com/fernando_pessoa/. Acesso em: 22/01/2021

Este curso e os saberes ali ensinados foram me encantando. Envolvi-me em projetos, grupos de estudo e outras atividades que juntamente com os estudos diários demandavam planejamento e dedicação. Enquanto isso, também me aprofundava nas Artes Cênicas. Artes Cênicas, um campo no qual sempre busquei realizar trabalhos bem construídos e executados. E, como já comentado, ainda em 2017, eu praticava Handebol o qual requeria esforço, boas performances e boa regularidade de presença em treinos e jogos. Quanta coisa!

Mas foi em meio a esse tanto de atividades que, com muita organização, conseguia me satisfazer nos campos profissional, pessoal e do lazer. Assim, comecei a compreender o que o poema da epígrafe dizia. Hoje, não hesito em falar: quando eu amo, eu me entrego inteiramente. Seja nas ocupações, seja nas relações entre eu e o outro; que pensando bem, estão também em cada pedacinho dos meus ofícios. Sou inteiramente artista, sou inteiramente professora.

Ao longo desse período, algumas escolhas precisaram ser tomadas e já há algum tempo sigo meus passos nas Artes Cênicas e na docência. Docência em Educação Física.

Nesse caminho, eu transformei os espaços. As quadras dos esportes que pratiquei viraram salas de aula e as salas de aula um imenso palco de sensações, sentimentos e aprendizagens. Transformei o palco e as salas de ensaio, que é e sempre foram os meus espaços favoritos, num espaço de dividir com meus colegas de cena tudo que aprendo na docência. Desde brincadeiras até algum trecho de textos sobre a criança, sobre a escola. No teatro vivemos uma constante transformação para nos tornarmos cada vez mais humanizados. Na docência também.

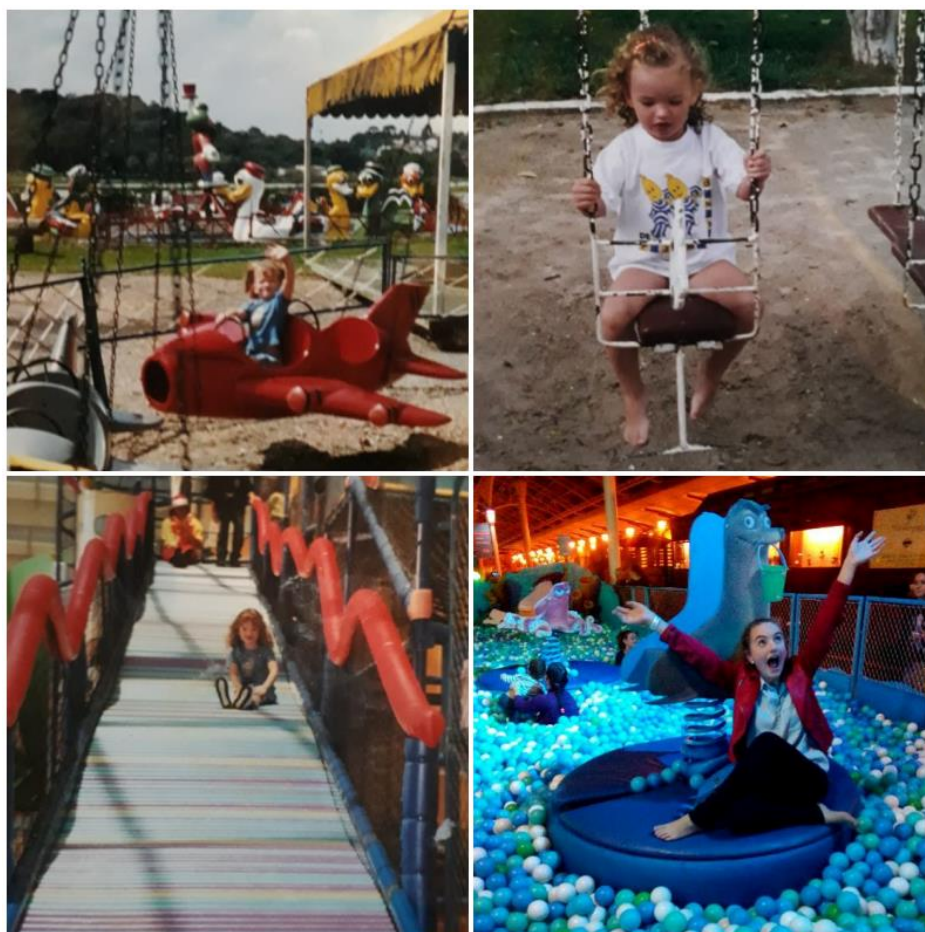
Assim eu sigo aprendendo que gosto de ser a lua que brilha em cada lago. Alguns irão insistir em dizer que é porque gosto de estar à frente de um público ou que talvez seja vaidade, mas eu digo que é porque eu sou o que eu amo. Atriz e professora. Quando fazemos com amor, brilhamos. Brilhamos os olhos, a alma, brilhamos em conjunto – eu e meus colegas de cena; eu e meus professores/diretores e eu e meus alunos. Brilhar sozinha não tem graça.

Nesse trabalho, abordarei sobre um espaço que, desde a infância, eu gostava de fazer parte do elenco que brilhava. Percebi também, durante a faculdade, que esse é um *palco* de potência. Trata-se dos parquinhos. De acordo com Ribas (2005) podemos utilizar o diminutivo da palavra parque por se tratar de um ambiente próprio para crianças pequenas em que os equipamentos que estruturam esse espaço são

proporcionais à estatura dos pequenos. Além disso, esses espaços são habitados com propriedade pelos corpos infantis. Corpos esses que acredito estar em constante conhecimento.

Esse estudo resgata quem eu sou e quem eu era. Ele pesquisa sobre um espaço que meu coração bate mais forte desde a minha doce infância. Ele resgata momentos com a minha família, traz à tona minhas profissões, e me mostra, mais uma vez, que quando lidamos com o ser humano, devemos considerar as subjetividades e singularidades dos sujeitos com os quais estamos nos relacionando. Seja nos parques, no teatro, na docência ou na vida, como ilustrado na figura 1.

Figura 1 - UMA FRAÇÃO DA LINHA DO TEMPO DA PESQUISADORA



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora (2020)

Olho para a figura 1 e me vejo numa linha do tempo. Não consigo decifrar minha idade, mas consigo me recordar de muitas memórias que essas fotos me trazem. As brincadeiras, as risadas, a ansiedade para chegar nesses espaços, o tempo que meus pais dedicavam para mim e pela minha felicidade. Que privilégio! Me lembro dos cheiros, da textura do escorregador de rolinhos, do barulho do balanço. A última foto, essa em uma grande piscina de bolinhas, coincidentemente, em 2017, eu com 21 anos, encorajando minha criança interna desde que entendi o quanto isso faz parte da minha essência e do meu humor. Não tenho vergonha. Ela ainda vive em mim, ela faz parte do meu eu artista, do meu eu professora.

1.2 INTRODUÇÃO DA PESQUISA: JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS

Continuamente, corpos, objetos e espaços estão em transformação, gerando intervenções e conexões entre eles. De acordo com Cabanellas e Fornasa (2005) a percepção espacial da criança é influente e expressiva, pois está relacionada a todas as áreas da vida da criança, a forma em que os pequenos veem o mundo e se relacionam com ele, independente se for um local habitual – casa ou escola – ou não.

O espaço é a capacidade de mover-se. Independentemente do tamanho, do formato ou do que nos é disponibilizado para compor aquele espaço, acredito que a maior das composições é o que nós podemos fazer enquanto estamos inseridos ali. Nosso corpo se adapta de acordo com o ambiente, mas é no espaço que podemos caminhar, andar, engatinhar, parar, dançar, trabalhar, enfim, experimentar diversos movimentos de diferentes partes do corpo. O espaço é a capacidade de mover-se seja enquanto você digita um texto e seu corpo está parado, movimentando apenas as mãos e os braços com mais agilidade; seja quando você é uma criança que transforma qualquer espaço em uma oportunidade de bagunçar, brincar, inventar, rolar, se machucar, viver. O espaço é a capacidade de mover-se e é o movimento que realizamos corporalmente que pode dar diferentes significados a um lugar.

Segundo Tuan (1983) para definirmos espaço é necessário atribuir a uma condição humana, sendo assim três temas se fundem: fatores biológicos, as relações de espaço e lugar e a amplitude da experiência ou conhecimento – as experiências podem ser diretas e intimistas ou indiretas e conceituais.

Os fatores biológicos são diretamente relacionados a noção de espaço da criança. Para o autor, elas possuem pouco entendimento sobre o espaço e com o tempo – e sua lenta maturação – vão adquirindo a habilidade de orientação. Tuan (1983) destaca que alguns acontecimentos e atividades podem dar a sensação de espaço para as crianças, como por exemplo o bebê, quando é carregado para brincar, arrotar e receber carinhos, nessas ações ele vai experimentando o que é o vertical e horizontal. Mais tarde, a criança reconhece o espaço devido a mobilidade de seus membros, assim pode chutar o cobertor que a incomoda lhe revelando a sensação de liberdade que, no adulto, está associada ao espaço. Depois, o bebê engatinha para explorar o espaço.

Compreendo que os fatores biológicos podem estar relacionados a noção de espaço, entretanto Tuan (1983), ao afirmar que as crianças possuem pouco entendimento sobre o espaço, nos traz a impressão de uma criança que não possui competência em comparação aos adultos quando se trata de explorar um determinado espaço. Pensando no Parque Infantil e em quem os ocupa, podemos problematizar: entre adultos e crianças, quem (re)conhece este espaço com maior domínio? Entendemos que as crianças possuem maior domínio, pois elas são protagonistas ao ocuparem frequentemente esses espaços, com seus corpos que exploram de maneira minuciosa, sensível e criativa o parquinho. Nesse sentido, Cabanellas e Fornasa (2005) corroboram afirmando:

A infância imprime ativamente sua presença no espaço e nos dá um campo de descobertas que nos permitem observar comportamentos que em nós, adultos, escondemos, se tornam automáticos ou se tornam esboço em comportamentos habituais. (CABANELLAS e FORNESA, 2005, p. 20, tradução minha)³

As relações de espaço e lugar, apontadas por Tuan (1983), estão ligadas pois, o conceito de espaço é mais abstrato do que o de lugar, isso porque o que se inicia como espaço indefinido torna-se lugar ao passo que o indivíduo tenha mais conhecimento e o atribua valor. As ideias de espaço e lugar não podem ser determinadas isoladamente.

Ainda de acordo com Tuan (1983) a cultura é um termo necessário para explicar o conceito de espaço, uma vez que a sensação de espaço é diferente para pessoas que moram em diferentes lugares.

Espaço é um termo abstrato para um conjunto complexo de ideias. Pessoas de diferentes culturas diferem na forma de dividir seu mundo, de atribuir valores às suas partes e de medi-las. As maneiras de dividir o espaço variam enormemente em complexidade e sofisticação, assim como as técnicas de avaliação de tamanho e distância. (TUAN, p. 39, 1983)

Um espaço de qualidade para crianças é uma oportunidade e tem importância para o seu desenvolvimento. De acordo com Alvares (2018) citado por Minato et al (2018) o espaço físico desempenha influência diante de quem usufrui de uma forma

³ La infancia imprime activamente su presencia en el espacio, y nos da un campo de descubrimientos que nos permiten observar comportamientos que en nosotros, adultos, se ocultan, se vuelven automáticos o se esquematizan en conductas habituales.

não verbal, sendo assim tem-se a linguagem do espaço, a qual é usada pelos indivíduos para revelar valores, estilo de vida, aglomerações ou não, status social, etc. O espaço, quando atua com sua linguagem própria, tem efeito direto e significativo sobre quem o ocupa, dessa forma facilita ou impede comportamentos.

Ainda de acordo com Minato et al (2018) os espaços que constituem a escola são recursos essenciais no progresso de criação de personalidade e no desenvolvimento intelectual das crianças.

Por outro lado, a arquiteta Mayumi Souza Lima (1989), apresenta o espaço relacionado com a criança baseado nas primeiras percepções dela:

Integrado as primeiras sensações do ser humano, espaço é o elemento material através do qual a criança experimenta o calor, o frio, a luz, a cor, o som e, numa certa medida, a segurança. É num espaço físico que a criança estabelece a relação com o mundo e com as pessoas; e ao fazê-lo esse espaço material se qualifica. (Lima, 1989, p. 13)

Os primeiros parques infantis apareceram no Brasil após a Revolução Industrial, e segundo Niemeyer citado por Vieira (2018), surgiram devido à preocupação sanitária para promover saúde, lazer e higiene e também pela necessidade de tirar as crianças da rua enquanto seus pais trabalhavam. Esses primeiros modelos denominados de parques infantis, referiam-se a **instituições de acolhimento de crianças**, com atividades recreativas, culturais e cuidados com a saúde e higiene.

Uma das características de alguns desses parques é que eles eram constituídos por **equipamentos** com características ginásticas e voltados a recreação com o sentido de evoluir o físico do usuário, o que estou chamando aqui de parquinho.

Na segunda metade do século XIX, Froebel concebia o jardim de infância, reconhecendo a importância da liberdade para que as crianças brincassem. Assim um modelo de parque infantil “lúdico-pedagógico” europeu começou a aparecer, como mostra Niemeyer e Kishimoto citados por Vieira (2018), e serviu de exemplo para o surgimento dos primeiros parques infantis da cidade de São Paulo.

A partir de 1950, com uma pedagogia mais estabelecida no nosso país, os **parques infantis** se voltaram a ludicidade e assumiram, em algumas situações um caráter pedagógico, e os **parquinhos**, ao longo do tempo, passaram a ser vistos não só como um equipamento, mas como **espaços culturais e funcionais** para serem utilizados nos momentos de lazer.

Esses espaços foram ocupados e cada vez mais utilizados pelas crianças, e com isso houve uma crescente preocupação com a segurança dos **equipamentos** presentes nesses espaços. No Brasil, a primeira norma de segurança para playgrounds é de 1999, sendo que sua última atualização é de 2012.

O dossiê técnico da Associação Brasileira de Normas Técnicas (2015) apresenta a Norma Brasileira (NBR) 16071 para ser utilizada nos parques das escolas, creches, buffets infantis, condomínios e demais espaços coletivos similares, sendo que essas normas são aplicadas em balanços, escorregadores, gangorras, playgrounds, brinquedões, etc.

Além desse histórico, hoje, o parquinho também se destaca por ser um espaço responsável por proporcionar diferentes formas de aprendizagem, de experiências sensoriais, ampliar o repertório de movimentos, promover interações sociais e por ser um ambiente de brincar onde a criança produz cultura infantil.

Diante dessas considerações esse trabalho busca responder ao seguinte problema de pesquisa: **o que a produção científica tem abordado em teses e dissertações sobre parquinhos?**

Sendo assim, tem-se como objetivo mapear e analisar a produção do conhecimento nos resumos de teses e dissertações encontradas no banco de dados da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), mais especificamente a Plataforma Sucupira, sobre parquinhos dentro do campo da Educação.

Para construir essa tarefa estabeleço duas perguntas norteadoras:

- ✚ Quais temas os autores correlacionam, nas teses e dissertações, com a discussão sobre parquinhos?
- ✚ Quais os principais resultados e métodos de análise desses estudos?

2 REVISÃO DE LITERATURA PARA A ESTREIA DE UMA PEÇA

O que diz a literatura sobre o espaço e sobre os parques? Compreender esses termos podem potencializar as discussões sobre os trabalhos encontrados posteriormente, permitindo o Estado da Arte sobre os Parques Infantis. Assim me debruço nesse capítulo a traçar os caminhos teóricos sobre os temas espaço e os parquinhos infantis.

2.1 O ESPAÇO

Espaço. Espaço no sentido da astronomia. Da física. Da Tecnologia. Da música. Espaço da escola. Espaço Cênico. Espaço para a arquitetura. Espaço. Como vemos, o espaço é estudado por diferentes áreas de conhecimento e com inúmeras perspectivas. Nesse momento tem-se como objetivo conceituar essa palavra a partir de autores de diferentes campos. Essa conduta interdisciplinar possibilita relacionar as partes para que se compreenda a heterogeneidade do tema estudado.

Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa Michaelis⁴, em sua versão *on-line*, o substantivo masculino espaço é uma “extensão tridimensional ilimitada ou infinitamente grande, que contém todos os seres e coisas e é o campo de todos os eventos”; é também o Universo para além da Terra, a extensão que existe o sistema solar, as matérias interestelares; é a distância que um corpo em movimento pode percorrer por um tempo estipulado; é um intervalo entre uma linha e outra em um pentagrama musical; é um local onde o fenômeno teatral acontece, ocupado e modificado pela plateia de acordo com o movimento pelo espaço (TELLES, 2012); é um local de experiências e aprendizagens que contém signos e marcas que comunicam e educam (RIBEIRO, 2004).

Já para o autor da arquitetura Ching (1998) o espaço, frequentemente, compreende nosso ser e mediante a dimensão de um espaço nos colocamos em

⁴ Disponível em <https://bityli.com/uEBiA>. Acesso em 01 de julho de 2020.

movimento, identificamos formas, escutamos os sons, sentimos a brisa e os cheiros de um jardim. Dessa forma, o espaço não é apenas um amontoado de materiais, mas sim a percepção, as relações e a possibilidade de aguçar os sentidos. Quanto mais abrangente esse espaço, mais rico o impacto nos seres que o frequentam. Sendo assim, Francisco Varela e Humberto Maturana citados por Cabanellas e Fornasa (2005) mostram que o entendimento do espaço caminha junto da ação que é feita sobre ele, gerando uma modificação entre o sujeito e o objeto.

Compreendo que a arquitetura pode manifestar e conectar a forma que nos encontramos no mundo, seja fisicamente ou emocionalmente, afinal os espaços com suas arquiteturas, além de fazer-se habitável e acessível, possuem o poder de vigorizar a vida e ativar nossos sentidos. Em contrapartida, enquanto alguns espaços nos provocam sensações agradáveis existem outros que, nos despertam a sensação de ansiedade, solidão e que nos dão a impressão de que falta benevolência e sensibilidade nessa arquitetura, principalmente na contemporaneidade.

De acordo com Pallasmaa (2011) a arquitetura moderna tem se dedicado ao belo e ao intelectual, dando atenção para o que vemos, mas deixando de lado o nosso corpo, excluindo os sentidos que não a visão e ignorando nossos sonhos, nossa memória e nossa imaginação.

Entretanto, o autor desconstrói essa ideia de espaço focado na visão e constrói uma perspectiva de espaço focado na experiência que passa pelo corpo. Para ele a visão distancia o indivíduo do mundo enquanto os outros sentidos aproximam a ele (PALLASMAA, 2011).

Considero que isso corresponde muito bem aos corpos infantis, afinal, eles possuem suas singularidades e não são apenas espectadores dos espaços que ocupam, mas sim pertencentes a eles. As crianças dão formas aos espaços que habitam, sejam esses habitáveis, sejam esses ressignificados por elas. São como passarinhos que dão formas aos seus ninhos. Elas se experimentam nos espaços e muitos espaços existem devido as vivências que ali ocorreram; esses corpos e espaços se complementam e tomam forma harmonicamente.

Os espaços também são multissensoriais. Segundo Pallasmaa (2011) a visão e o tato caminham juntos, pois para saber distinguir visualmente o que é sólido e material, de distâncias e de profundidade é necessário usar a memória tátil. Pallasmaa (2011, p. 47) ainda nos mostra que um espaço explorado com a audição se torna uma “cavidade esculpida diretamente no interior da mente.”. O som tem poder sobre a

imaginação. Além disso, o autor comenta que, geralmente, a maior lembrança que temos de um espaço é seu cheiro.

Enfim, conseguimos compreender e associar cada sentido e sensação a diferentes locais, inclusive ao espaço abordado nesse estudo, os parquinhos: as sensações de solidez, protuberância, a proximidade e a distância entre diferentes corpos nesses espaços, o som dos gritos, dos choros, do balanço, a conexão, o imaginário que ali ganha campo e incentivo para ser explorada, os cheiros relacionados ao outro, a cada material e ao sentimento que está ali definindo diferentes características para aquele espaço.

Esses espaços devem ser organizados e pensados de acordo com os indivíduos que o ocupam, devido a influência que possuem no comportamento de cada ser.

Nesse estudo, em que o espaço é pensado para as crianças, julgo necessário apresentar o conceito de espaço para os pequenos. De acordo com Battini (1982) citado por Forneiro (1998, p. 231):

Para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto, o espaço é sombra e escuridão; é grande, enorme ou, pelo contrário, pequeno; é poder correr ou ter que ficar quieto, é esse lugar onde ela pode ir para olhar, ler, pensar. O espaço é em cima, embaixo, é tocar ou não chegar a tocar; é barulho forte, forte demais ou, pelo contrário, silêncio, é tantas cores, todas juntas ao mesmo tempo ou uma única cor grande ou nenhuma cor... O espaço, então, começa quando abrimos os olhos pela manhã em cada despertar do sono; desde quando, com a luz, retornamos ao espaço. (Forneiro, 1998, p. 231)

Forneiro (1998) ainda acredita que o termo espaço possui relação com o local em que cada atividade acontece e que é definida de acordo com os objetos, móveis e outros materiais disponibilizados. Sendo assim, o espaço necessita de sua organização para ser compreendido e para que haja aprendizagem, excluindo a possibilidade de ser um espaço neutro (FORNEIRO, 1998).

Muitos espaços. Muitas sensações. Um corpo que habita um espaço e um espaço que habita um corpo. Andam juntos. Assim como o espaço cênico citado anteriormente, que é modificado por uma plateia e que ocorre o estudo e o trabalho do ator. Aqui, neste trabalho, os parquinhos. Nosso objeto de estudo. Ocupado e transformado por uma plateia (ou melhor, por protagonistas) de crianças pequenas capazes de descobrir um mundo de sensações que fazem parte desse espaço; um espaço que deve ser favorecido para aprendizagens e experiências corporais.

2.2 PARQUINHOS, PARQUES INFANTIS E PLAYGROUND

Assim como o termo espaço, o substantivo masculino “parque” também possui diferentes significados. De acordo com o dicionário online Dicio⁵ o parque é um “lugar arborizado ou ajardinado para passeio ou recreação”, além desse também encontramos significados como grande jardim privado ou, no sentido militar, que condiz com o lugar destinado ao armazenamento de equipamentos militares ou com a área de manutenção de viaturas e aeronaves.

O parque como apresentado em sua primeira definição, nos remete a um espaço, geralmente que contém área verde, voltado ao lazer da comunidade, entretanto o parque que pesquisaremos aqui é voltado para um público específico: as crianças.

A partir dessa pesquisa ao dicionário, julgo ainda necessário buscar o significado de *playground*, assim possibilitando maior entendimento dos parques que serão tratados no presente trabalho. Conforme o site Significados⁶ o termo *playground* deriva do inglês e “é um local destinado para a recreação infantil, composto de brinquedos para o entretenimento das crianças”.

Esta palavra é bastante utilizada pelos brasileiros para denominar os parquinhos, os quais podem ser compostos por brinquedos diversificados (como balanços, gangorras, túneis, escaladas, escorregadores, caixas de areia), situados em diferentes lugares e produzidos por materiais variados (cimento, madeira, fibra de vidro).

Quando falamos desse espaço, encontramos um emaranhado de questões conceituais e nomenclaturas que a permeiam, esbarrando na história dos parques infantis de Mario de Andrade e nos Playground de Nicanor de Miranda. Historicamente, os parques infantis, de acordo com Kuhlmann Junior (2019), surgiram na cidade de São Paulo, em 1935, como uma instituição de caráter assistencialista focado no atendimento de crianças entre 04 e 12 anos. Nesta época, Mário de Andrade era diretor do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo e oferecia

⁵ Disponível em <https://www.dicio.com.br/parque/>. Acesso em 16 de junho de 2020.

⁶ Disponível em <https://bitly.com/m2X6A>. Acesso em 01 de julho de 2020.

essa modalidade educativa para além da escola para os filhos de operários, assim como outros projetos criados por ele voltados para esta população.

Segundo Faria (1999) os parques infantis podem ser vistos como o início das escolas de Educação Infantil paulistanas. Apesar desses parques não serem áreas escolares, foram espaços que as crianças oriundas de famílias operárias tiveram a chance de brincar, de conhecer para além do quadrado da sala de aula, de experimentar a natureza, de serem cuidadas, educadas e de produzirem cultura, a fim de reforçar a tríplice que os parques possuíam como objetivos: educar, assistir e recrear (FARIA, 1999).

Com isso, é importante citar o modelo de escola parque. Essa a qual foi constituída por Mario de Andrade e oferecia essas atividades culturais que, a partir do brincar, aprendia-se novas habilidades e era um programa extracurricular. Esse serviço não era semelhante aos serviços escolares, pois o parque de Mario de Andrade estaria aberto para qualquer criança e as idades se misturavam nesse espaço. Abdanur (1994, p. 268) corrobora com isso quando diz:

A frequência aos parques era aberta em qualquer dia a qualquer criança. O preenchimento da ficha de inscrição da criança num dos parques da cidade também não era obrigatório, era uma opção dos pais que desejassem um registro do desenvolvimento do filho quanto a altura, peso, doenças etc. Dados relativos ao número de crianças que frequentavam os parques de São Paulo mostram que cada parque recebia diariamente entre 300 e 400 crianças. Ali, brincavam, faziam ginástica, participavam de jogos e torneios, desenhavam, liam e aprendiam vários tipos de artesanato. O cotidiano dos parques era bastante diferente do cotidiano escolar. Neles, as crianças encontravam uma estrutura menos rígida, onde elas próprias organizavam duas atividades.

Faria (1999) ainda afirma que Mario de Andrade foi bastante atencioso com as crianças e que buscou um parque infantil para além das experiências básicas, mas que enquanto essa criança estivesse no parque ela estaria afastada do trabalho, conhecendo um mundo de possibilidades culturais e se relacionando com outras pessoas de idades, origens e culturas diversificadas.

Assim, é possível dizer que hoje o que chamamos de parquinho, inicialmente tratava-se de equipamentos dentro de algumas praças públicas e instituições de acolhimento que tinham como objetivo atender crianças a partir de uma concepção lúdico-pedagógica. Essas instituições eram nomeadas parques infantis e por isso a hipótese de que o termo **parquinho** venha justamente dessas instituições.

O mesmo ocorre com o termo playground, que foi um movimento norte-americano,

instalados em parques públicos, em escolas ou adjacentes a elas em edifícios, em jardins de infância ou para pré-escolares, tanto para atividades mais livre (embora com a presença de um professor ou supervisor) quanto para atividades mais dirigidas, como aquelas organizadas para os períodos de férias escolares (PLAYGROUND ASSOCIATION OF AMERICA, 1909). Vinculado à área da Educação Física o movimento também remete à organização dos recreios nas escolas, com a educação de pátios para atividades esportivas e recreação. Associados a essas propostas estão o escotismo, a organização de acampamentos e de colônias de férias, a formulação de regras para as modalidades esportivas e a construção de quadras e praças de jogos (KUHLMANN JR., 2019, p.234-235).

O que se observa a partir das colocações de Kuhlmann (2019) é que o playground, diferente dos parques infantis de Mario de Andrade que eram como escolas parque, foi um movimento, marcado pela presença dos equipamentos presente nos parquinhos atuais, como escorregadores, balanços, gangorras e gaiolas (KULHMANN, 2019).

A partir disso é possível verificar os entrelaçamentos e aproximações entre a história e o uso dos termos parque infantil, parquinho e playground. E que, de certo modo, poderão aparecer neste estudo.

Apesar de, nesse momento, estarmos retratando os parques infantis da década de 30, voltado para sua história, entendo que atualmente ainda é possível visualizarmos essa relação de espaço e culturas. Afinal, esse espaço geralmente é um dos primeiros que possibilita o contato das crianças com outras pessoas que não fazem parte de suas famílias, assim possibilitando o conhecimento com outras classes sociais, outras crenças, outras etnias.

O parquinho para além de um equipamento pode ser concebido como um espaço e uma coisa é certa: eles são, antes de qualquer outra coisa, um espaço de brincar e de reinventar. De acordo com a educadora Borba (2007) “a brincadeira é um espaço de ‘mentirinha’, no qual os sujeitos têm o controle da situação”. Dessa forma, as crianças podem exceder limites, ter experiências inéditas e serem, até mesmo, incongruentes. Borba (2007) relata uma experiência ocorrida em um parquinho a qual crianças brincando de “Polícia e Ladrão” sobem e descem dos escorregadores dando significados diferentes ao que, nós adultos, entendemos; entram e saem das casinhas para que a brincadeira tenha sentido, brincam de “lutinha” enquanto assumem papéis para que a brincadeira aconteça, utilizam toda a extensão do parque com gestos, movimentos e expressões singulares inspiradas em seus universos particulares.

É interessante perceber a forma em que as narrativas acontecem nesses espaços para que entendamos que as ações realizadas nos parquinhos ultrapassam o brincar. Cada ação se faz necessária para que tenhamos certeza de que o que acontece ali não tem a ver com a realidade, mas sim com o faz-de-conta. Entendemos também o esforço que se dá pelos pequenos para que se transformem em personagens com verdade, que organizam seus momentos e brincadeiras afim de conquistar um único objetivo: a brincadeira sair como planejada por eles mesmos.

Podemos compreender, diante de tantas informações, que os parquinhos vêm evoluindo de acordo com objetivos e funções que são também pedagógicas e que, nesses espaços, pode-se aprimorar capacidades físicas, motoras, emocionais e sociais.

Como capacidade social gostaria de exemplificar uma a qual vejo com importância devido a sua necessidade dentro de uma sociedade e que refletirá no comportamento durante toda a vida, fazendo com que os sujeitos sejam menos egoístas, mais honestos e com outros valores.

Nos parques, as crianças precisam trabalhar a negociação de forma autônoma. As regras dos jogos e das brincadeiras, a ordem em que brincarão, os empréstimos de brinquedos, a escolha de personagens os quais darão vida. As crianças ainda lidam com frustrações, tensões e descobrem a si mesmas. Tudo isso a partir da negociação. Guirra e Prodócimo (2009, p.1) fundamentam essa ideia:

A arte de negociar, de criar normas e regras para as brincadeiras faz com que as crianças, acima de tudo, além de brincarem, aprendam conceitos e normas que servirão para elas dentro da sociedade, no dia-a-dia, no relacionamento com outras pessoas e na sua formação social, como indivíduos indissociáveis da sociedade e que poderão transformá-la, a partir de sua interação com o meio e com seu cotidiano.

Teixeira (2017) ainda complementa mostrando que o parque infantil é um espaço atribuído ao lazer e que possui importância na evolução e no desenvolvimento das crianças. Além disso, esses locais ajudam na construção do conceito de cidadania (BORGES, 2008).

Para Borges (2008), autor da arquitetura, os parques, para serem valorizados, devem ser projetados de acordo com a comunidade que está ao redor desse espaço, respeitando as necessidades do usuário. Esta necessidade, quando se trata das crianças, é baseada no lúdico e na imaginação, sem deixar de lado os sentidos que

devem ser estimulados. Por isso, Borges (2008) corrobora mostrando a importância dos cenários construídos nos parquinhos que possibilitam, em um mesmo espaço ou brinquedo, que diversas brincadeiras aconteçam ali. Isso tudo enquanto promove contato com a natureza, enquanto torna possível a criação de sons, o toque em diferentes texturas, a experiência corporal em relevos, promovendo desafios, aventura, conforto e que relações se estabeleçam.

Compreendo as ideias de Borges (2008), vejo que nos parques temos pequenos grandes protagonistas, temos a equipe de produção que precisa pensar em cada detalhe desse cenário, temos um grande elenco de crianças que são capazes de serem responsáveis por sonoplastia, improvisação, criação, por movimentarem seus corpos de forma não cotidiana, por usarem sua voz e, para mim o que é um dos mais importantes, se conectar com os colegas de palco.

Nos parques, as histórias também são compartilhadas, brincadeiras são inventadas e reinventadas, personagens ganham vidas – como em um grande palco, movimentos ficam ainda maiores e marcam os corpos.

Esses pequenos corpos que vivem no e o mundo para que descubram quem são, quais seus limites, quais suas preferências, estabelecendo relações, sentindo cheiros e criando memórias que durante toda a trajetória (da infância até sua vida adulta) serão responsáveis por lembrá-las que lugar ocupam no mundo e a importância desse corpo que acompanhou cada atividade e evolução.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA A ESTREIA DE UMA PEÇA

O presente trabalho buscou mapear o que a produção científica tem abordado em teses e dissertações sobre os parquinhos, com o intuito de detectar qual o “Estado da Arte” ou “do Conhecimento” sobre esse assunto.

Segundo Soares (1987)⁷, citado por Ferreira (2002) o conjunto de pesquisas denominado por “estado da arte” ou “estado do conhecimento” possuem pertinência devido a necessidade de organizar as informações por períodos e mostrar diferentes resultados entre áreas distintas. Além disso, trabalhos com essas características promovem evolução científica.

Ferreira (2002) ainda mostra que a catalogação de trabalhos promove a investigação do que já existe, identifica lacunas e auxilia o leitor para outras pesquisas. Assim, pesquisadores curiosos com determinado assunto podem estabelecer o primeiro contato com um trabalho já construído.

As teses e dissertações foram escolhidas porque grande parte da produção científica brasileira é oriunda da pós-graduação, sendo que essas pesquisas contribuem significativamente para o meio acadêmico. Além disso, a pós-graduação e suas produções são reconhecidas mundialmente pela comunidade acadêmica. Severino (2006)⁸ citado por Santos e Azevedo (2009, p. 2) corroboram com essas ideias:

A pós-graduação no País se transformou numa sementeira de pesquisadores, o que contribuiu para a consolidação do quadro de recursos humanos para todos os setores da vida nacional. Pode-se afirmar com segurança que a pós-graduação é um dos melhores segmentos do sistema educacional brasileiro sob o critério do nível de qualidade alcançado e vem contribuindo significativamente para a construção de um retrato mais fiel da realidade nacional, graças à sistematização e à institucionalização da prática científica de investigação, ao mesmo tempo em que forma novas gerações de pesquisadores.

⁷ SOARES, M. Alfabetização no Brasil – O Estado do conhecimento. Brasília: INEP/MEC, 1989.

⁸ SEVERINO, Antonio Joaquim. A avaliação no PNPG 2005-2010 e a política de pós-graduação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises. Brasília: Líber Livro, 2006. p. 51-74.

Para a construção dessa pesquisa, optei por utilizar como base de dados o banco de teses e dissertações da CAPES. A plataforma tem o papel de consolidar, armazenar e expandir as pesquisas produzidas nos programas de pós-graduação brasileiros de diferentes áreas do conhecimento.

Além disso, escolhi analisar os resumos das pesquisas, de acordo com Ferreira (2002). Segundo a autora, para utilizar os resumos como fonte de pesquisa de um trabalho do cunho “estado da arte”, o pesquisador passa por dois momentos, sendo o primeiro o mapeamento para gerar informações quantificadas e o segundo a busca por responder as questões como “onde”, “quando”, “quem”, “o quê” e “como”.

Ao analisar essas ideias da autora, percebo que o que constrói a metodologia da presente pesquisa pode ser comparada com a construção de uma personagem para uma peça de Teatro. A partir das questões podemos entender o arquétipo e as características que compõe essa figura para então, junto ao trabalho coletivo, estrear uma peça.

Aqui, nosso elenco de personagens serão a análise dos dados expostos nos resumos; o trabalho em equipe é composto pela autora, orientadora e todos os autores que tangem essa pesquisa e, por fim, nossa peça irá estrear com a resposta para o problema de pesquisa.

As buscas foram realizadas, no ano de 2020, no mês de março. Utilizei para essa tarefa três descritores pré-definidos: “parquinho”; “playground” e “parque infantil”. Essa busca resultou nos trabalhos apresentados na tabela 1:

Tabela 1 – RELAÇÃO DE TRABALHOS ENCONTRADOS NA BUSCA

Descritores	Trabalhos Encontrados	Data de Busca
Parquinho	19	27 de março de 2020
Playground	90	28 de março de 2020
“Parque Infantil”	33	29 de março de 2020

FONTE: O autor (2020).

Na tabela 1, apresento a quantidade de trabalhos encontrados de acordo com cada descritor, os quais totalizaram 142 trabalhos entre teses e dissertações.

A partir desse dado, a catalogação foi realizada em uma planilha eletrônica disponibilizada pela Mestranda Leticia Moraes durante a disciplina de Projetos Integrados B, do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Paraná, no ano de 2019 e que já foi validada em pesquisas científicas anteriores.

Essa tabela é composta pelas categorias: título, nome do autor, natureza do estudo (se é tese ou dissertação), graduação do autor, o programa de Pós-Graduação, o país do autor, a instituição de vínculo, o país da instituição, a temática do trabalho e o link de acesso.

Entretanto, para que as informações ficassem melhor organizadas e de acordo com o que é pertinente para esse trabalho as categorias sofreram algumas alterações. Os campos “país da instituição” e “temática do trabalho” foram removidos, pois todos os trabalhos encontrados são de universidades brasileiras e, diferente dos casos de estudo da planilha de origem, para este, a temática é uma só (parquinhos). Sendo assim, o documento ficou constituído pelas seguintes categorias:

1. Título
2. Nome do autor
3. Tese/Dissertação
4. Graduação do Autor
5. Programa de Pós-Graduação
6. País do Autor
7. Instituição de Vínculo dos Autores
8. Ano de publicação
9. Link para acessar
10. Observações

Na figura 2 apresento um fragmento de como organizei o instrumento:

Figura 2 - EXEMPLO DE CATALOGAÇÃO DOS TRABALHOS

TÍTULO	NOME DO AUTOR	GRADUAÇÃO DO AUT	DISSERTAÇÃO/TESE	PROGRAMA DE PÓS GRADU	PAÍS DOS AUTORES	INSTITUIÇÃO DE VÍNCULO DOS AUTORES	ANO DE PUBLICAÇÃO	LINK PARA ACESSAR	OBSERVAÇÕES
PARQUE: PROCESSOS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DE VITÓRIA (ES) NO	JOHELDER XAVIER TAVARES	PEDAGOGIA	DISSERTAÇÃO	EDUCAÇÃO	BRASIL	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	2010		Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
O brinquedo no parque: um conceito lúdico com arte do reaproveitamento	Ana Lucia Ribeiro Mello	ARQUITETURA E URBANIS	TESE	ARTES	BRASIL	UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO	2008	https://repositorio.unesp.br/handle/11443/186333	
A Educação física nos parques infantis da cidade de São Paulo: 1947-1957	SILVANA MICARONI	EDUCAÇÃO FÍSICA	TESE	EDUCAÇÃO	BRASIL	UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO	2007	http://libbhe.org.br/handle/11443/186333	Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
Crianças na trama urbana: as práticas corporais nos parques infantis da São								http://repositorio.unicamp.br/espui/bitstream/REPOS	

FONTE: A autora (2020)

A figura 2 representa a tabela que foi utilizada pela pesquisadora para organização dos trabalhos e dos dados encontrados. Esta tabela foi preenchida de acordo com as informações que os resumos concediam ou com as pesquisas da autora para complementar as buscas. Com essas informações prontas, os trabalhos foram selecionados, a partir de critérios pré-estabelecidos, a fim de dar continuidade na construção dessa pesquisa.

Ao analisarmos os dados a partir das produções, considerei necessário fazer um levantamento mais detalhado do que foi encontrado a partir de cada descritor e com recortes pré-estabelecidos.

Para analisar os trabalhos, dos quais se referem este estudo, dos 142 trabalhos levantados no mapeamento realizado, nem todos integraram a presente pesquisa. Desta forma, como critério de **seletividade** foram utilizados trabalhos que: a) tivessem no título as palavras: parquinho, playground ou parque infantil, b) tivessem no título termos que remetessem ao parquinho como por exemplo espaço de brincar e espaço para crianças, c) tivessem em seus resumos abordagens referentes ao espaço que trataremos na presente pesquisa, d) estudos produzidos por estudantes de Programas de Pós-Graduação da Educação.

Não foram selecionados a) trabalhos que apareceram mais de uma vez (sendo assim, selecionei apenas um deles), b) que não pertencem ao Programa de Pós-Graduação da Educação, c) que não tiveram seus resumos disponibilizados na internet, d) que nos resumos não apresentam a temática sobre parquinhos.

Diante desses critérios, considero importante apresentar alguns dados referentes aos trabalhos excluídos, conforme apresento na tabela 2:

Tabela 2 – RELAÇÃO DE TRABALHOS EXCLUÍDOS: DESCRITOR PARQUINHO

Programa de Pós-Graduação	Quantidade de Trabalhos
Psicologia	03
Ciências da Atividade Física	01
Ciências do Movimento Humano	01
Educação Física	02
Ciências Ambientais	01
Comunicação e Semiótica	01
Inclusão Social	01
Ciência Cirúrgica	01
Arquitetura e Urbanismo	01
Ciência Social	01
Fonoaudiologia	01
TOTAL	14

FONTE: O autor (2020).

Das 19 pesquisas encontradas, utilizando o descritor **parquinho**, 14 delas foram excluídas por pertencerem a outros programas de pós-graduação que não a Educação, conforme apresentado na tabela 2. Já dos 5 trabalhos produzidos por pesquisadores da Educação, apenas 1 integra a presente pesquisa, pois dentre os outros 4, 3 deles não possuem o resumo disponibilizado, 1 não nos dá informação sobre parques e sim sobre a escolarização da criança.

Ainda sobre a exclusão dos trabalhos, a tabela 3 mostra pesquisas produzidas por outras áreas do conhecimento ao utilizar o descritor playground e que também foram excluídas:

Tabela 3 – RELAÇÃO DE TRABALHOS EXCLUÍDOS: DESCRITOR PLAYGROUND

Programa de Pós-Graduação	Quantidade de Trabalhos
Planejamento Urbano e Regional	01
Ciência Cirúrgica	01
Letras	01
Ciências Contábeis	01
Saúde e Ambiente	01
Distúrbios do Desenvolvimento	01
Psicologia	07
Artes Cênicas	02
Artes	02
Arquitetura e Urbanismo	06
Educação Física	04
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares	01
Ensino	01
Odontologia	02
Gestão de Negócios Turísticos	01
Desenvolvimento Regional	01
Ciência do Solo	01
Ciência Política	01
Educação Escolar	01
Educação nas Ciências	01
Design	02
Extensão Rural	01
Ciências da Atividade Física	01
Administração e Controladoria	01
História	01
Ciência do Movimento Humano	02
Comunicação	02
Docência e Gestão Educacional	02
Estudos do Lazer	01
Música	01
Física	03
Geografia	01
Habitação: Planejamento e Tecnologia	01
Educação, Culturas e Identidades	01
Ensino de Ciências	01
Ciência e Engenharia de Materiais	01
Engenharia Urbana	02
Engenharia Civil	01
Engenharia Biomédica	01
Engenharia de Produção	01
Engenharia Elétrica	02
TOTAL	66

FONTE: O autor (2020).

Os 66 trabalhos apresentados na tabela 3 pertencem a Programas de Pós-Graduação de diferentes áreas do conhecimento que não a Educação, critério de seletividade deste estudo.

Já a tabela 4 apresenta as pesquisas excluídas a partir do descritor **parque infantil**:

Tabela 4 - RELAÇÃO DE TRABALHOS EXCLUÍDOS DO DESCRITOR PARQUE INFANTIL

Programas de Pós-Graduação	Quantidade de Trabalhos
Artes	01
História	03
Arquitetura e Urbanismo	05
Engenharia Urbana	01
Educação, Arte e História	01
Educação Física	01
Design	01
Ciência Política	01
Docência e Gestão Educacional	01
Física Ambiental	01
Ciência Animal	01
Saúde Pública	01
Música	01
TOTAL	19

FONTE: O autor (2020).

A tabela 4 contém 19 trabalhos do descritor parque infantil, de 13 áreas do conhecimento, que foram excluídos por não comporem o critério de seletividade.

A partir disso, integraram essa pesquisa 13 trabalhos, como mostra a tabela 5:

Tabela 5 - RELAÇÃO DE TRABALHOS SELECIONADOS PARA ANÁLISE

Descritores	Trabalhos
Parquinho	01
Playground	04
“Parque Infantil”	08
TOTAL	13

FONTE: O autor (2020).

Na tabela 5 vemos a quantidade de trabalhos encontrados para análise após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão. Cabe ressaltar ainda que os trabalhos de Pós-Graduação em Educação foram escolhidos com a justificativa de que algumas políticas têm se debruçado sobre a questão do espaço externo na Educação Infantil. O documento publicado pelo MEC (Ministério da Educação) “Estudo propositivo sobre

a organização dos espaços externos das unidades do Proinfância em conformidade com as orientações desse programa e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs) com vistas a subsidiar a qualidade no atendimento.” (HORN, 2014), comprova isso quando diz:

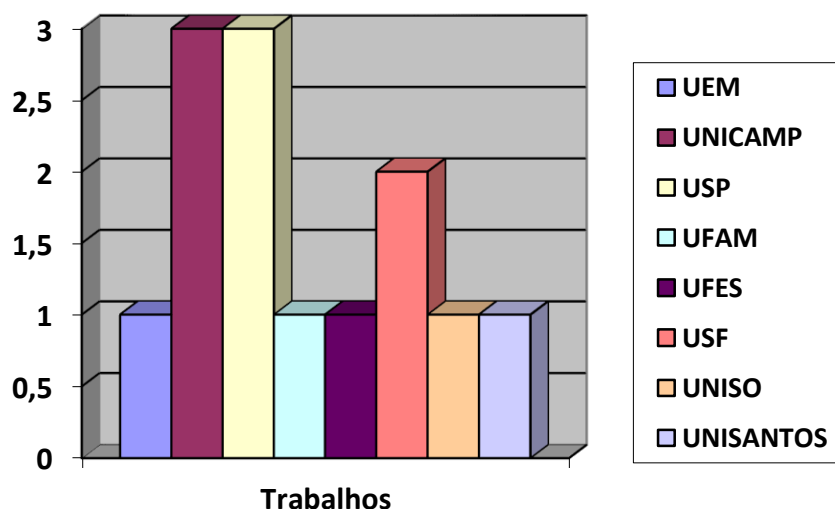
Portanto, é primordial organizarmos contextos significativos para as crianças também nos espaços externos, onde elas possam colocar-se em relação umas com as outras e sintam-se desafiadas a interagir com diferentes materiais, legitimando o princípio de que todos os espaços são potencialmente promotores da brincadeira e da interação. Esse dado contempla os eixos brincar e interagir, das DCNEIs, os quais deverão nortear as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil, concebendo a criança como protagonista, capaz e competente, com muita energia e necessidade de exercitá-la.

As ideias de Horn (2014) mostram que os temas da educação contemplam variedade e se cruzam com o espaço. Quando ela aponta que os espaços externos são organizados e possibilitam relação entre as crianças, experiências de interação com o meio e potencializam as brincadeiras, não há como não pensar no parquinho. Sendo assim, percebemos a necessidade de olhar como essas ideias e esse espaço está inscrito dentro dos Programas de Pós-Graduação em Educação.

Além disso, é preciso reconhecer que grande parte das pesquisas que tem como objeto de estudo a Educação Infantil estão centradas nos Programas de Pós-Graduação em Educação. Esse dado também foi fundamental para a escolha desse recorte da pesquisa.

Pude ainda levantar alguns dados quantitativos. Como primeira análise, foi investigado dentre esses 13 estudos quais as universidades que mais produziram, para que pudéssemos entender quais as regiões do Brasil que mais pesquisaram sobre os parquinhos, como mostra o gráfico 1.

GRÁFICO 1 – UNIVERSIDADES QUE MAIS PRODUZIRAM PESQUISAS SOBRE PARQUINHO



Fonte: O autor (2020)

No Gráfico 1, dentre os trabalhos selecionados, vemos que há oito diferentes universidades que produziram pesquisas sobre o tema parquinho nos Programas de Pós-Graduação em Educação, mas as universidades do Estado de São Paulo predominam nas pesquisas. É possível inferir que esse dado se justifica pelo Estado de São Paulo ser a região brasileira que possui maior número de universidades e, consequentemente, de programas de pós-graduação, bem como, um sistema de pós-graduação antigo e consolidado. Ramalho e Madeira (2005) citados por Buss-Simão (2007, p. 63) confirmam isso:

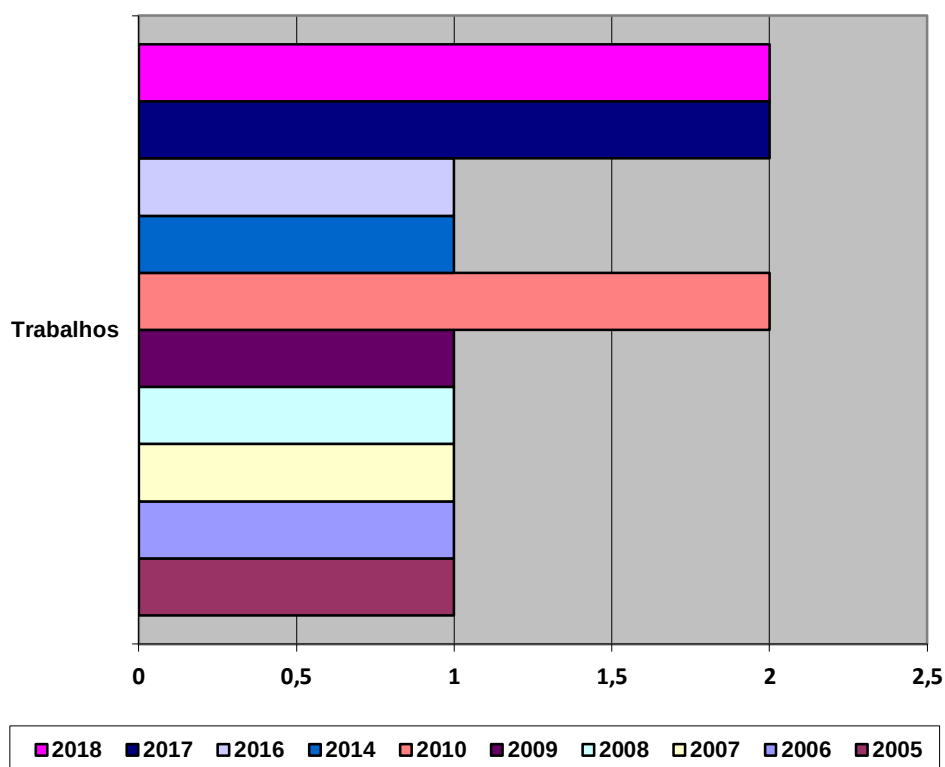
A oferta da pós-graduação em educação nas cinco regiões, nos níveis de mestrado e doutorado (73 programas no total, em 2005), apresenta-se com os seguintes percentuais: Sudeste: 45% mestrado e 56% doutorado; Sul: 26% mestrado e 17% doutorado; Nordeste: 16% mestrado e 17% doutorado; Centro-Oeste: 9% mestrado e 10% doutorado; Norte: 4% mestrado e nenhum doutorado. Se considerarmos somente os doutorados, a concentração dos programas no eixo Sul-Sudeste é ainda maior: as regiões Sul e Sudeste detêm 73% dos programas de pós-graduação no país (Brasil, 2005).

Buss-Simão (2007) ainda destaca que as oportunidades de ingresso para os programas de pós-graduação nas regiões do Brasil são consequências de relações desiguais e injustas no país. Compreendo as ideias de Buss-Simão e concordo, acrescentando ainda que houve um aumento da oferta de programas de Pós-Graduação, de acordo com o Relatório Quadrienal da Capes do ano de 2017. De 2013 até os quatro anos seguintes, houve um aumento de 40,5% de programas de pós-graduação

e ainda, de 2007 (período em que a pesquisa de Buss-Simão foi publicada) até 2017 houve um aumento de mais de 117%.

Podemos analisar ainda quais os anos que tiveram maior produção do conhecimento sobre parquinhos, como mostra o gráfico 2.

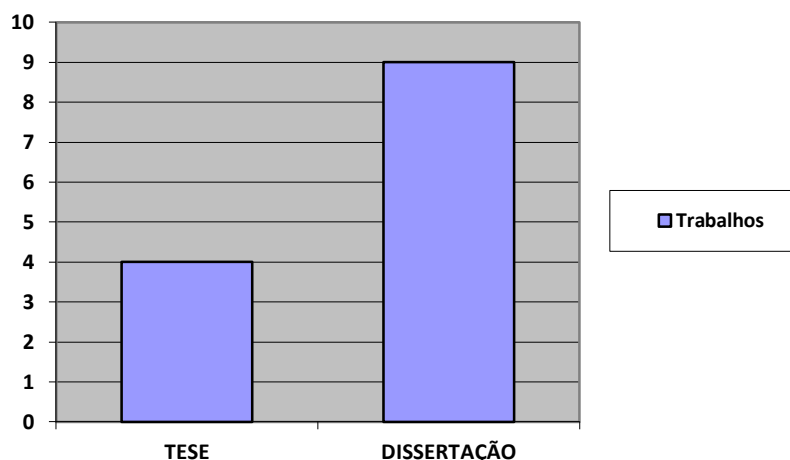
GRÁFICO 2 – ANOS DE PUBLICAÇÕES DE PESQUISAS SOBRE PARQUINHO NOS PROGRAMAS DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



FONTE: O autor (2020)

No gráfico 2, percebemos que há uma variável de trabalhos em relação aos anos de publicação. Entretanto, a partir do ano de 2010 têm-se os maiores números de trabalhos publicados e também a partir desse período houve trabalhos sobre o tema todos os anos. No entanto, no ano de 2014 foi criada a Plataforma Sucupira facilitando o acesso as publicações dos programas de pós-graduação brasileira e a distribuição das informações sobre esses estudos, o que pode ter influenciado esses resultados.

GRÁFICO 3 – NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES SELECIONADAS



Fonte: O autor (2020)

No gráfico 3, vemos que as dissertações de mestrado são a maioria quando comparadas as teses. Segundo o Relatório de Avaliação Quadrienal do ano de 2017, a Área da Educação contou com 128 cursos de Mestrado Acadêmico, sendo 74 de Doutorado e 42 de Mestrado Profissional. Sendo assim, percebe-se que há mais vagas em Mestrados do que nos Doutorados. É preciso ainda levantar o fato de que há uma diferença de tempo durante o processo de construção de uma pesquisa, pois uma dissertação leva dois anos para ser construída, enquanto a tese de doutorado, leva quatro anos.

Isto faz com que mais pessoas tenham acesso ao mestrado, pois em um período de 4 anos – tempo que leva o doutorado – é possível realizar duas pesquisas de mestrado. Além disso, as exigências para professores credenciados e para que os programas mantenham os cursos de doutorado são maiores do que as do mestrado.

Tendo realizado o mapeamento, o reconhecimento do campo da presente pesquisa e a análise dos dados, a etapa sucessora foi analisar o resumo de cada trabalho selecionado para buscar responder o problema de pesquisa.

4 CAMINHO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA DRAMATURGIA: APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A finalidade da análise dos resumos das 13 publicações, entre teses e dissertações, da área do conhecimento da Educação é apresentar o que a produção científica tem abordado sobre parquinhos. Na organização desse material identifiquei três temas de análise: a) A Gênese dos Parques, o qual compreende pesquisas que nos mostram o processo de construção e constituição dos primeiros parques em determinadas cidades; b) Institucionalização da Educação Infantil, o qual compreende estudos que abordam discussões sobre o processo de construção de parques que com o passar do tempo se tornaram escolas de Educação Infantil e; c) Práticas Pedagógicas, o qual compreende pesquisas que abordam temas relacionadas ao parque como espaço que contém algum fator educativo.

4.1 A GÊNESE DOS PARQUES

Dentre os 13 resumos, 4 deles abordam temas referentes aos aspectos históricos sobre esses espaços. Isto é, apresentam informações referentes ao processo de constituição dos parques e as características usuais e dos usuários de determinado recorte temporal.

Na análise desse tema, identifiquei quatro resumos que apresentam informações sobre a gênese dos parques: “De Escola de Saúde a Parque Infantil: Santos (1931-1952)” (CUNHA, 2018); “Os Parques Infantis de Ribeirão Preto: Um Estudo Sobre Sua Implantação” (FERREIRA, 2016), “Parques Infantis no Amazonas: 1940 a 1996” (VASCONCELOS, 2018) e “Memórias de um Parque Infantil em Campinas: vestígios do pensamento de Mário de Andrade” (LEME, 2008).

Três dentre os quatro trabalhos apontam diferentes responsáveis pela implantação dos primeiros parques nas cidades abordadas. Em Santos, o primeiro Parque Infantil foi criado em 1942 pelo Rotary Club Santos, tendo como responsáveis uma professora e um membro da associação (CUNHA, 2018). Em Manaus, no ano de 1940, o prefeito Antônio Botelho Maia concebeu o Serviço Municipal de Parques

Infantis para que assim desse início a primeira obra, entretanto o primeiro foi inaugurado em 1943 e o segundo em 1944 (VASCONCELOS, 2018). Já em Ribeirão Preto, apesar da instalação ter sido realizada a partir de ordens políticas, ela aconteceu devido a mobilização do Departamento de Educação Física do Estado de São Paulo. Assim, no ano de 1951, a cidade inaugurou seu primeiro Parque Infantil. As cidades receberam seus parques em torno de sete anos depois do surgimento do primeiro parque do Brasil, em São Paulo, o qual, nesta época, tinham os primeiros parques inspirados nos modelos europeus idealizados por Froebel com um caráter “lúdico-pedagógico”.

Acrescento ainda que na cidade de Santos, por exemplo, a iniciativa surgiu de uma associação de clubes e serviços, originada de uma Escola de Saúde, sem vínculos diretos com responsáveis políticos. Enquanto, na cidade de Ribeirão Preto, a qual contou com autoridades políticas e mobilização departamental, o primeiro Parque Infantil surgiu 16 anos depois do que em São Paulo. Isto tudo, é claro, respeitando o contexto político e social de cada cidade.

Esse dado revela que nesse período histórico houve uma certa mobilização que se refletiu no Brasil quanto a construção dos parques infantis.

O texto de Leme (2008) não identifica quem foi o idealizador do primeiro parque de Campinas, entretanto, o autor destaca que o período escolhido para construir a pesquisa vai de 1942 a 1981, que foi quando o parque era um compromisso do Serviço de Assistência Socioeconômica. O objetivo da pesquisa foi identificar qual o planejamento para a fundação do Parque Infantil Celisa Cardoso do Amaral, buscando responder uma das perguntas norteadoras que buscava verificar “quais os agentes sociais responsáveis pela instalação dos parques infantis em Campinas, quem patrocinou o projeto e o prédio da instalação” (LEME, 2008).

A análise dos dados revelou que cada Parque Infantil das cidades onde os estudos foram construídos tinha uma finalidade e estavam de acordo com as necessidades de cada localidade. Nos estudos de Vasconcellos (2018), por exemplo, o autor apresentou que, no Amazonas, esses espaços eram usados para oportunizar o lazer para as crianças carentes com a oferta de atividades recreativas informais. Inclusive, inicialmente o Juiz responsável pelo Juizado de Menores desenvolveu um trabalho para atender essas demandas sociais da cidade de Manaus.

Esses dados me levam a compreender que os primórdios dos Parques Infantis tinham um caráter mais assistencialista do que de espaço livre para brincar. Não

apenas para abrigar os filhos de operários, mas também em outros aspectos. Miranda (1938) citado por Kuhlmann Jr. (2019) complementa isso quando diz:

A assistência se desdobraria como médica, dentária e alimentar. A educação visaria o desenvolvimento físico, intelectual e social, por meio da educação física, jogos, biblioteca, jornais e clubes. No mesmo sentido, a recreação se faria nas atividades de música, teatro, desenho, trabalhos manuais e excursões.

As ideias de Miranda (1938) citado por Kuhlmann Jr. (2019) mostra que há assistência em diferentes campos de estudos e eram inclusive divididos entre assistência de saúde, de educação e de recreação. Entretanto, no resumo da pesquisa de Vasconcellos (2018) percebo que desde os primórdios as atividades de recreação já estavam presentes atendendo as demandas da época e da comunidade. Vasconcellos (2018) ainda apresenta que esses espaços foram se transformando em aparelhos montados em espaços públicos.

O caráter assistencialista e a relação dos parques infantis com a recreação, fica evidente nos estudos de Vasconcelos (2018). O autor identificou que na cidade de Manaus, anos depois dos primeiros dois parques serem inaugurados, surgiu uma outra versão para os Parques Infantis, a qual contemplava os aparelhos instalados em abrigos para crianças em situação de vulnerabilidade social e menores infratores, que oferecia recreação e eventos escolares (VASCONCELOS, 2018).

Essa proposta recreativa me faz pensar no contato estabelecido entre as crianças e também entre as crianças e os aparelhos. Apesar de existir a função assistencialista, é possível voltar o olhar para esses espaços, elementos e indivíduos relacionando a uma preocupação, ainda que velada, pela brincadeira e o ato de brincar. Esse modelo de parque já apresentava potencial para que os pequenos vivessem novas experiências, superassem limites e criassem histórias de faz de conta.

Já para os autores Ferreira (2016) e Cunha (2018) a finalidade dos Parques Infantis não é tão específica em seus resumos. Todavia, para Ferreira (2016), há uma diferença entre o projeto de Ribeirão Preto e o projeto de Mário de Andrade, visto que no segundo há destaque para os aspectos culturais, enquanto o proposto para as crianças de Ribeirão Preto se tinha pouco ou quase nada de prática cultural. Para Vasconcelos (2018), o Parque Infantil é citado como uma opção extraescolar a qual abrange a educação, a cultura e a saúde.

Leme (2018) também não deixa clara a informação sobre a função dos parques no seu estudo, apenas mostra que o Parque Infantil Celisa Cardoso do Amaral, após 1981, se voltou para uma instituição pioneira de Educação Infantil. A autora mostra ainda que o trabalho desenvolvido no parque naquela época se volta a identificação de concepções interligadas a produção de cultura por parte das crianças.

Percebo que Leme (2018), apesar de realizar uma pesquisa de memória, utiliza também de conceitos bastante pesquisados na atualidade como a produção da cultura infantil. A autora não apresenta muitos dados sobre sua metodologia de trabalho, as fontes ou referencial teórico utilizados não são apresentados, mas, em contrapartida, ela informa suas perguntas norteadoras e seus objetivos com clareza.

Nos demais textos a variedade de fontes utilizadas é perceptível, embora alguns textos possuam metodologias semelhantes. Vasconcellos (2018), usou como referencial a pesquisa documental, a qual abrangeu mais de 2700 documentos do Estado do Amazonas.

Cunha (2018), também utilizou documentos da Secretaria de Educação do Município de Santos e de acervo pessoal e mais boletim, dois diferentes jornais, decretos municipais e Folhas Diárias de Serviços do Departamento de Assistência e Educação.

Assim como Vasconcelos (2018) e Cunha (2018), Ferreira (2016) usou documentos oficiais, entretanto houve ainda a necessidade de usar teses, dissertações, fotografias, jornais, legislação e dados acerca da localização e do terreno dos parques, das atribuições dos funcionários e das atividades desenvolvidas.

De acordo com Garrido citado por Ferreira (2002), para os resumos serem catalogados é necessário que possuam em sua estrutura o objetivo de pesquisa, a metodologia ou processo de pesquisa, resultados, conclusões etc. Contudo, identifiquei nos resumos analisados que nem sempre eles levam em consideração todos esses elementos, o que dificulta a compreensão do estudo. Em contrapartida, é necessário que eles nos mostrem características que facilitem o acesso e o entendimento desses trabalhos.

Ainda sobre a estrutura dos trabalhos, Cunha (2018) e Vasconcelos (2018), no resumo, apresentam uma justificativa em comum: a escassez das pesquisas históricas sobre os Parques Infantis. No caso da cidade de Santos, há uma relevância pelo fato de que a própria cidade abrigava seu próprio parque e que “foi uma referência estadual no movimento de expansão e organização de Parques Infantis” (CUNHA,

2018). Já no Estado do Amazonas, de acordo com Vasconcelos (2018) faltam pesquisas históricas no campo da educação infantil.

Percebo que cada parque tem sua gênese estabelecida de acordo com o contexto social e as necessidades de cada época, local e comunidade. Ao analisar, vejo que os trabalhos se voltam para o preenchimento de lacunas referente a escassez de pesquisas sobre isso em perímetros específicos e que as fontes utilizadas seguem um padrão documental de acordo com os objetivos e períodos específicos. Por fim, acrescento que a ênfase desses estudos trata dos parques enquanto instituição e não como equipamentos.

4.2 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quanto ao tema de análise Institucionalização da Educação Infantil, os textos que foram analisados são: “A institucionalização da Educação Pré-Escolar Municipal de Maringá: do ‘Parquinho Infantil’ à Unidade Polo de Ação da Pré-Escola – UPAPE (1969 – 1974)” (FILIPIM, 2014), “Educar, assistir e recriar: As Práticas Educativas no Parque Infantil Prof. Carlos Zink e o Projeto de Educação da Infância Campineira” (LAUREANO, 2017) e “Processos de Institucionalização da Educação Infantil na Cidade de Vitória (ES) na Segunda Metade do Século XX” (TAVARES e NANDOLPHO, 2011).

Os resumos desses trabalhos apresentam o processo de institucionalização da educação infantil. Isto é, apresentam o momento em que, a partir dos parques infantis, surgem as Escolas de Educação Infantil e começam a se oficializar como instituição de ensino. Entre os três textos, dois deles foram escolhidos para compor essa categoria devido a semelhança em seus objetivos, sendo eles: “desvendar o processo de institucionalização da educação pré-escolar municipal de Maringá nos anos de 1969 e 1974” (FILIPIM, 2014) e “apresentar dados de pesquisa de doutorado, cujas análises históricas nos forneceram indícios de processo de institucionalização da educação infantil na cidade de Vitória (ES)” (TAVARES e NANDOLPHO, 2011).

Entretanto o texto de Laureano (2017) possui o objetivo de compreender práticas educativas do parque e o projeto de educação da infância concebido em Campinas. Porém, ao ler o resumo, vejo que além das informações de metodologia e

finalidade dos parques, o resumo volta-se para a compreensão de aspectos que deram forma a Educação Infantil, excluindo informações sobre as práticas educativas.

Além disso, pode-se observar que, nos três textos, apesar de tratarmos de outra categoria, o caráter histórico também está bastante presente. Nos trabalhos de Filipim (2014) e Tavares e Nandolpho (2011) ainda no título entendemos isso, visto que as pesquisas possuem um recorte temporal bem específico.

A escolha de autores para sustentar a pesquisa de Filipim (2014) e de Tavares e Nandolpho (2011) corroboram com essa ideia, uma vez que, respectivamente, um contou com pesquisadores do campo da história e historiografia da educação, como Certeau, Roger Chartier, Dominique Julia, enquanto o outro desfrutou da ideia que mistura o passado com o presente, de Walter Benjamin. No entanto, no resumo de Laureano (2017) não constam quais os referenciais teóricos foram utilizados para a pesquisa.

Ainda, os métodos de análise para a realização das pesquisas referentes a estes resumos são similares aos dos resumos que tratam sobre a gênese dos parques, usando também documentos históricos como narrativas de professores e alunos, bibliografia, leis, atos, decretos, resoluções, pareceres, projeto arquitetônico e pedagógico, livros de registro e outros como metodologia. Entretanto, apenas o texto de Filipim (2014) nos apresenta especificidade de referencial utilizado, em oposição aos textos de Tavares e Nandolpho (2011) e Laureano (2017) que nos apresentam suas metodologias de forma genérica.

O texto de Laureano (2017) ainda traz a informação de que os parques infantis se sustentaram até 1981, quando deixaram de ter um caráter assistencialista e passaram a ser chamados de Escolas Municipais de Educação Infantil, sendo as primeiras de Campinas.

Tavares e Nandolpho (2011) não mostram em qual período exato os parques começaram a surgir, entretanto foi a partir da investigação de fontes documentais do século passado que se percebeu a demanda por escolas para crianças pequenas. É interessante ainda que esse resumo mostra um comparativo com o presente, citando que o município de Vitória (ES) tem fomentado a educação para crianças pequenas, transformando a cidade em uma referência para a Educação Infantil.

De acordo com o resumo da autora Filipim (2014), o recorte temporal foi estabelecido porque, em 1969, em uma praça localizada na Zona 3 da cidade de Maringá, foram elaboradas atividades recreativas voltadas as crianças pequenas, o

que originalizou o parquinho na praça; já em 1970, a partir dessas atividades, foi criada a primeira pré-escola municipal – a qual passou por transformações estruturais com o passar dos anos (FILIPIM, 2014).

Já no texto de Tavares e Nandolpho (2011), a segunda metade do século XX foi definida como critério temporal da pesquisa porque foi durante esse período que, no centro de Vitória, foi inaugurado o Parque Infantil Ernestina Pessoa, local atribuído a educação de crianças pequenas.

Nos resumos identifiquei diferentes conclusões, mas que conversam entre si se voltarmos o olhar para a forma em que a criança é vista quando relacionadas aos parques infantis. Além disso, percebo que os textos tratam desses ambientes enquanto instituições, entretanto fico na dúvida sobre o resumo da pesquisa de Filipim (2014), pois é utilizado o termo “parquinho”, mas apresenta-nos atividades recreativas na praça sem especificar suas funções e, mais tarde, esse local torna-se uma Unidade de Saúde. Assim abrindo brechas para pensarmos que esse espaço poderia ser tanto constituído de equipamentos como de caráter assistencialista – o que o torna também uma instituição.

Para Tavares e Nandolpho (2011) a criança carrega consigo cultura e o Parque Infantil Ernestina Pessoa fez parte da trajetória de muitas delas oferecendo o direito de brincar e de aprender.

Com isso, volto a pensar nas ideias de Borges (2008) o qual apresenta que a estrutura do parque possibilita que a criança realize brincadeiras enquanto estabelece a relação com texturas, sons e com a natureza. Acrescento ainda que não é apenas com o estrutural, mas também entre a comunidade e tudo o que promove não só a diversão mas também o conhecimento e a aprendizagem para os pequenos.

Laureano (2017) apresenta dois aspectos que conceberam os parques: o físico e as festividades. Isto fez com que a autora concluísse que o projeto da escola carrega uma concepção de criança, infância e educação infantil.

Já Filipim (2014) enfatiza o “universo plural” que envolve as pessoas que fizeram parte do processo de institucionalização desses espaços.

Penso ainda na relação já feita anteriormente entre os parques e os palcos. Tudo é processo coletivo. Aqui, com as informações sobre a institucionalização percebo que muitas transformações foram ocorrendo, de nomes, de estrutura, de pessoas e departamentos envolvidos no processo desse universo pluralizado. Como

na montagem de um cenário, vejo ainda que elementos são colocados, analisados e adaptados se fazem sentido com a peça e com o espaço cênico disponível.

4.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Esse tópico abrange seis resumos de diferentes textos que tratam de temas relacionados a participação dos sujeitos que podem influenciar no parque e as práticas pedagógicas que acontecem ou aconteciam nesses espaços. São eles: “A Música Nas Propostas Educacionais Dos Parques Infantis Na Cidade De São Paulo: 1947 a 1957” (PAIVA, 2009); “A Educação Física Nos Parques Infantis Da Cidade De São Paulo: 1947 a 1957” (MICARONI, 2007); “Educadoras De Parques Infantis Em São Paulo: Aspectos De Sua Formação E Prática Entre Os Anos De 1935 e 1955” (SANTOS, 2005); “Crianças Na Trama Urbana: As Práticas Corporais Nos Parques Infantis De São Paulo Dos Anos De 1930” (DANAIOLOF, 2006); “Foi respeitada a expressão da criança quando disse o que fez? – Artes nos Parques Infantis através da fotografia de Benedito Junqueira Duarte” (BRITO, 2016) e; “Sujeitos e Tramas Presentes na Transformação do Parque de um Centro de Educação Infantil Paulistano (ZANELLI, 2017).

Antes mesmo de apresentar os demais dados analisados, já penso nesse capítulo como uma ferramenta importante para entender a trajetória dos parques como espaço de aprendizagem. Percebo que desde os primórdios, mesmo que em um cenário diferente do atual, existe a preocupação de transformar sujeitos. Naquela época com características voltadas a saúde, higiene e formação dos corpos. Hoje, com as atuais pesquisas sobre a criança, vemos esses parques como um espaço que conta com aprendizagens muito mais amplas, mas que também se relacionam a habilidades de movimento, emocionais, sociais, físicas, criativas e sensoriais.

Paiva (2009) nos apresenta a música como proposta educacional dos Parques Infantis de São Paulo (SP), visto que acreditavam que essa arte poderia influenciar na construção de personalidade e havia a preocupação com o gosto estético. As classes eram divididas por faixa etária e as crianças mais velhas tinham

atividades mais complexas como o manossolfa⁹ enquanto para as crianças menores as ideias educativas eram introduzidas a partir de brincadeiras, bandinhas rítmicas etc. Uma coisa que era comum a todas as idades era o coral.

Relaciono os parques com a arte desde a introdução da presente pesquisa, ao explorar o resumo de Paiva (2009) compreendo que era legítima a preocupação dos responsáveis pelos parques com questões artísticas e sinto ainda mais segurança ao trazer meu olhar para esse texto. Parafraseio ainda com o estudo de Pallasmaa (2011), o qual retrata do poder que o som tem sobre nosso imaginário e nos mostra que descobrir um espaço a partir da audição possibilita uma experiência de dentro para fora, pois, “a audição cria uma experiência de interioridade. ” (PALLASMAA, 2011, p. 46).

É importante voltar a citar que esses textos também tratam do parque infantil como espaço de caráter assistencialista e que, nessa época, funcionava como um contra turno.

Micaroni (2007) apresenta a prática educativa relacionando com a Educação Física, a qual teve sua importância para educar e polir os corpos por meio das atividades lúdicas. Posso ainda relacionar esta pesquisa com a de Danailof (2006) e Brito (2016) os quais também apresentam a discussão norteadas para a educação dos corpos, porém associando arte, ciência, tempo e espaço com esse ensino e com a formação de diferentes corpos.

Penso ainda na dimensão educativa do corpo junto à arquitetura, a qual possibilita um confronto com as ideias de Pallasmaa (2011), apresentadas na introdução do presente trabalho, as quais ele nos mostra que os arquitetos da modernidade vêm se dedicando mais ao belo e ao intelectual excluindo os sentidos que não a visão e ignorando os sonhos, a memória e a imaginação. Um corpo educado – seja fisicamente, artisticamente, intelectualmente, temporalmente, cientificamente – possui mais repertório e possibilidades, ainda mais se inserido em um espaço que estimula práticas não apenas a partir de aparelhos, mas também a partir do faz-de-conta, dos sonhos e do que vem do interior e dos sentidos de cada criança.

⁹ De acordo com o Dicionário Informal: Manossolfa é o solfejo realizado por meio de gestos praticados com a mão. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/manossolfa/>. Acesso em: 22/01/2021.

Assim, volto a pensar nas ideias da arquitetura relacionadas a desconstrução da ideia de espaço focado na visão e construindo uma perspectiva de espaço focado na experiência que perpassa pelo corpo. De acordo com Palasmaa (2011, p. 39):

Toda experiência comovente com a arquitetura é multissensorial; as características de espaço, matéria e escala são medidas igualmente por nossos olhos, ouvidos, nariz, pele, língua, esqueleto e músculos. A arquitetura reforça a experiência existencial, nossa sensação de pertencer ao mundo, e essa é essencialmente uma experiência de reforço da identidade pessoal. Em vez da mera visão, ou dos cinco sentidos clássicos, a arquitetura envolve diversas esferas da experiência sensorial que interagem e fundem entre si.

Desta forma, a educação dos corpos presentes nesses espaços vivencia experiências de forma detalhada do que se voltasse apenas para visão, aguçando outros sentimentos e sensações fazendo com que as crianças não só ocupem os espaços de forma física, mas também de alma.

A pesquisa de Santos (2005), apesar de se tratar de uma pesquisa histórica gerou dúvidas ao incluir em algum dos temas de análise da presente pesquisa, pois ela mistura sabiamente os aspectos históricos com as práticas educativas, entretanto entrou nesse tópico por nos apresentar mais dados relacionados a esses processos educativos do que históricos. Sendo assim, revela que as ideias da Escola Nova estão presentes nos parques infantis da cidade de São Paulo do século XX, principalmente por utilizar das atividades recreativas. Mostra ainda que é um parque diferente dos primeiros parques propostos por Mario de Andrade, pois acabou se tornando de todos e não apenas dos proletariados.

Entretanto, esse dado gera uma dúvida, pois Mario de Andrade, de acordo com Brito (2016) foi responsável pelo Departamento de Cultura pelo período de um ano (1937 e 1938) e ele concebeu a idealização dos parques e o que seria ofertado. Sendo assim, o recorte temporal da pesquisa – décadas de 30 a 50 – foi quando os primeiros parques começam a surgir em São Paulo (SP) e dessa forma ficou difícil de compreender, pelo resumo, qual a linha do tempo exata de ocorrência de mudanças inclusivas nesses espaços.

O resumo do texto de Zanelli (2017) apresenta o objetivo de mostrar qual a influência de diferentes sujeitos que participaram da reforma de um parquinho localizado dentro de um Centro de Educação Infantil (CEI), porém visando a perspectiva pedagógica. O interessante desse resumo é que ele nos mostra

indagações não apenas dos adultos, mas também das crianças (protagonistas desses espaços), o que nos remete a ideia de crianças como sujeitos capazes de criar soluções e se fazerem presentes em todas as etapas da organização dos espaços externos do CEI.

A criança é o sujeito que tem a experiência do parque, ela conhece cada um dos cantinhos ali existentes e ao organizar um espaço para elas é importante que os responsáveis escutem suas considerações e lembrem de que os espaços permitem diferentes sensações e experiências. E isso vai além das práticas pedagógicas, vai ao encontro também com a arquitetura. A forma com que os espaços são construídos pode facilitar ou não a vivência com o outro, com o toque, com o cheiro, com os sons e com todas as demais práticas multissensoriais que o espaço do parque pode oferecer.

Volto aos estudos da arquitetura e Palasmaa (2011, p. 39) que valida essa análise quando nos mostra que um espaço pode ser desbravado através de todos os sentidos:

Todos os sentidos, inclusive a visão, podem ser considerados como extensões do sentido do tato – como especializações da pele. Eles definem a interface entre a pele e o ambiente - entre a interioridade opaca do corpo e a exterioridade do mundo.

Assim, vemos que apesar de uma percepção começar pela visão ela pode fazer com que todos os sentidos sejam percebidos, fazendo com que eles se tornem sensações estimuladas pelo espaço.

Para chegar a estas conclusões Zanelli (2017) analisou durante seis meses documentos de importância para esses espaços escolares como o Projeto Político Pedagógico, a planta arquitetônica e outros documentos físicos estruturais e registros do Projeto Especial de Ação, além das anotações e fotografias que a própria pesquisadora elaborou em suas visitas.

Os demais pesquisadores, além de fontes semelhantes à de Zanelli (2017), recorreram também a boletins municipais, entrevistas com ex-educadoras e usuários dos parques, revistas e regimentos internos departamentais. Porém, Micaroni (2007) ao colocar sua metodologia no resumo nos aponta apenas que buscou ler “de forma crítica buscando não o óbvio, mas o que estava nas entrelinhas.”. Entretanto, essa informação deve ser melhor compreendida apenas quando o trabalho inteiro é

analisado, pois assim temos acesso a pesquisa mais aprofundada e, quem sabe, desvendando o que estão nas entrelinhas. Na sequência, ao ler o texto, é apresentado apenas o histórico geral sobre parques infantis sem nos dar a informação completa do que foi lido nos boletins internos que foi utilizado como fonte para que possamos entender o autor.

Por outro lado, Santos (2005) apresenta cada uma das suas três fontes e explica o diálogo e a interação entre elas, utilizando um procedimento de Cambi, para que a pesquisa seja elaborada a partir do alinhamento das informações disponibilizadas. Assim, para nós, leitores, fica ainda mais compreensível a leitura.

Santos (2005) utiliza também como referencial teórico Nóvoa, ambos voltados ao campo da história, enquanto Zanelli (2017) tem seus autores ligados ao campo da pedagogia: Frago e Escolano. Os outros dois resumos que compõem a presente pesquisa não citam quais os referenciais teóricos utilizados.

Embora o resumo da pesquisa de Paiva (2009) não nos apresente questões sobre a metodologia da pesquisa e outros tópicos estruturais, a autora é detalhista para resumir o conteúdo do trabalho, o que nos instiga a querer ler inclusive o trabalho por inteiro. Analisando esse resumo, ele inicia com o objetivo, recorte temporal, contextualização histórica e já nos apresenta fatores educativos, didática utilizada na época, os temas das aulas que evidenciavam conteúdos de folclore, higiene, saúde e pautas de importância para aquele período, concluindo com a relação entre os parques infantis e a música, mostrando a importância dessa vertente, mas também deixando claro que mesmo com toda a preocupação, os responsáveis pelo parque não davam prioridade para o conteúdo musical.

Aqui, os autores correlacionaram temas voltados as práticas pedagógicas, como a presença do ensinamento musical, o processo educativo por meio da recreação e o papel da Educação Física, da Arte e da Ciência voltados a domesticarem o corpo, relacionando ainda com o tempo e espaço – todos esses em um período em que os parques infantis possuíam a característica de atender as crianças em período extraescolar. Além disso, outro tema que foi ligado a discussão sobre parques é a presença dos sujeitos, não só as crianças, como também a equipe pedagógica e a comunidade.

Por fim, coloco ainda que o estudo de Zanelli (2017) diz respeito aos parquinhos da atualidade, enquanto equipamentos, já os demais autores nos mostram os parques infantis enquanto instituição.

5 A ESTREIA DE UMA PEÇA

A presente pesquisa foi feita como um processo de uma peça teatral. Iniciou no campo das ideias, com a apresentação da pesquisadora e o que buscou com esse trabalho. Depois disso veio a parte estrutural: os procedimentos metodológicos são nossas personagens que através dos dados e das pesquisas foram ganhando forma, nossas análises de resumos é o que compõe nossa dramaturgia e, por fim, concluo a pesquisa com ideias que vieram a partir do que aprendi aqui, estreando essa peça, que como qualquer outra, possui uma equipe fundamental. A nossa formada por autores, professores, orientadores e elas: as crianças.

No sentido pedagógico, os parques, assim como uma peça de teatro, ganham vida pela relação com o espaço e pelos movimentos do corpo. Existem facilitadores e propostas pedagógicas como a música, as atividades lúdicas, o emocional e até mesmo a educação dos corpos – este o qual não me identifico, pois quando os estudos abordaram esse termo era remetendo a uma educação rígida, higienista e sem liberdade, mas podemos ressignificar ao pensar que existem outras formas de abordar a educação dos corpos, tanto para as crianças como para os adultos, e pode ser explorada através de atividades de conhecimento pessoal/corporal, tentativas e exploração do espaço com o nosso corpo.

No teatro, nós atores, exploramos o chão, as paredes, o palco e qualquer objeto que nos é apresentado com partes inusitadas, que saem do cotidiano, como por exemplo, exploramos o chão não só com os pés, mas também com as mãos, os cotovelos, a cabeça. Nos parques, assim como no teatro, as crianças exploram os brinquedos, o chão, a natureza e tudo que compõe esse espaço com todo seu corpo, sem medo de julgamento. Além disso, os sons, os cheiros, as cores, as texturas e todos os elementos que podem deixar uma peça de teatro mais interessante, quando inseridas nos parquinhos, tornam as vivências corporais, pedagógicas, criativas, físicas e emocionais também mais potentes.

Com isso já consigo iniciar a resposta de uma das perguntas que nortearam a presente pesquisa: **Quais temas os autores correlacionam, nas teses e dissertações, com a discussão sobre parquinhos?**

Os parquinhos nos estudos dizem respeito principalmente aos parques infantis, estes enquanto instituições, mas há também a presença de estudos que tratam do espaço parquinho.

Além disso, percebo que os autores correlacionam à arquitetura. Quando li sobre as práticas pedagógicas nos parques infantis, vi que o espaço é pensado para que a criança se divirta enquanto aprende e enquanto seu corpo se reestrutura, adapta e evolui.

Quando analisei sobre o processo de institucionalização da Educação Infantil, me chamou a atenção que os espaços precisaram ser readaptados fisicamente para atender a nova demanda; já historicamente, apesar das especificidades que os parques infantis tinham quando passavam por sua gênese, a estrutura dos espaços também tinha sua importância para que as práticas acontecessem.

O autor da arquitetura Pallasmaa (2011) nos faz refletir sobre a ideia de espaço focado na visão e nos mostra uma perspectiva de espaço a partir da amplitude de sensações a partir dos sentidos. O trecho do livro “Os Olhos da Pele: A Arquitetura e os sentidos” corrobora com isso: “Os sentidos não apenas mediam as informações para o julgamento do intelecto; eles também são um meio de disparar a imaginação e articular o pensamento sensorial” (PALLASMAA, 2011, p. 43).

Essas ideias se encaixam em todos os temas de análise da presente pesquisa e ainda me fazem lembrar da frase “O mundo é refletido no corpo, e o corpo é projetado no mundo.” (PALLASMAA, 2011, p.43). Tudo isso me faz concluir que uma arquitetura pensada para os espaços dedicados aos pequenos, mais especificamente os parquinhos, é imprescindível para que as crianças executem seus movimentos, explorem os equipamentos e o mundo ao seu redor, para que elas possam passar por experiências multissensoriais e por aprendizagens pedagógicas e de vida, estabelecendo relações, emoções e sentimentos. Esses espaços são uma oportunidade de projetar seus corpos no mundo.

Os autores dos resumos analisados ainda utilizam outros temas para discutir os parques como a história, a arte e a pedagogia.

Ao analisar as pesquisas, percebi que os estudos aparecem como uma linha do tempo, como mostra a figura 3:

Figura 3 - LINHA DO TEMPO



Fonte: O autor (2020)

A figura 3 mostra uma linha do tempo que trago como conclusão da presente pesquisa. Apesar de alguns acontecimentos encontrados nas pesquisas ocorrerem de forma simultânea ou em pequenos intervalos de tempo, os estudos analisados mostram os aspectos históricos que guiam a gênese dos parques, perpassam pelo processo de institucionalização do parque como Educação Infantil e culminam nas práticas pedagógicas desenvolvidas – que apesar de estarem presentes desde os primórdios dos parques, vem se adaptando conforme as demandas.

Nessa linha do tempo construída a partir da leitura dos resumos percebi ainda que em diferentes recortes temporais os parquinhos são vistos como instituições extracurriculares, principalmente quando se trata do caráter assistencialista no âmbito histórico.

Os trabalhos analisados, em sua maioria, compõem pesquisas históricas, entretanto seus objetivos se difundem, o que fez com que eu pudesse dividir em diferentes temas de análise, permitindo que a coleta de informações mais específicas sobre a gênese dos parques, a institucionalização da Educação Infantil e das práticas pedagógicas e até mesmo a presença política na construção desses espaços, pois nem todos vêm de iniciativa municipal. Com essas observações consegui construir uma cronologia não só temporal, mas também através das atitudes e fatos sobre os parquinhos.

Já para responder a segunda pergunta norteadora **“Quais os principais resultados e métodos de análise desses estudos?”** faço uma comparação a uma estratégia pedagógica teatral, o Estímulo Composto.

Ao analisar os trabalhos vi que os autores utilizaram documentos como método de análise para compor suas pesquisas. Da mesma forma atores também utilizam de documentos para criar personagens. Fotos, jornais, revistas, documentos oficiais, tudo é útil para contribuir na sustentação de uma personagem, assim como, nas pesquisas científicas, percebi que as mesmas fontes são utilizadas para compreender o período ou o fato que está sendo pesquisado.

Assim, nossa peça estreia. Após meses de estudo e dedicação, com uma dramaturgia sustentada por autores e pesquisas, com o elenco afiado nas discussões e toda a produção conhecendo um pouco mais sobre os parquinhos, nosso palco de possibilidades corporais, sentimentais, sensoriais e que carrega consigo muita história, processos e aprendizagens.

REFERÊNCIAS

ABDANUR, E. Parques Infantis de Mário de Andrade. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, 36:263-270, 1994.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). Dôssie Técnico. **NBR 16071**: define os termos utilizados para playgrounds. São Paulo, 2015,

BORBA, A. **O Brincar Como Um Modo de Ser e Estar no Mundo**. UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina, Florianópolis, p. 33-44, 2007. Disponível em: encurtador.com.br/yERWX. Acesso em: 01 de julho de 2020.

BORGES, M. M. F. C. **Diretrizes para Projetos de Parques Infantis Públicos**. 2008. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo (PósARQ) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2008.

BRITO, P. F. **"Foi respeitada a expressão da criança quando disse o que fez"? - Artes nos parques infantis através das fotografias de Benedito Junqueira Duarte**. 2016. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: encurtador.com.br/blqIV. Acesso em: 10 de outubro de 2020.

BUSS-SIMÃO, M. **Infância, corpo e educação na produção científica brasileira (1997- 2003)**. Dissertação (Dissertação em educação) – UFSC. Florianópolis, p. 63. 2007.

CABANELLAS, I.; FORNESA, W. **Territorios de la infancia**: Diálogos entre arquitectura y pedagogia. Barcelona: GRAÓ, 2005.

CHING, F. **Arquitetura, forma, espaço e ordem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CUNHA, H. P. **De Escola de Saúde a Parque Infantil: Santos (1931-1952)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Santos, UNISANTOS, 2018.

DANAIOLOF, Katia. **Crianças na trama urbana: as práticas corporais nos parques infantis da São Paulo dos anos de 1930'** 01/12/2006 180 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, CAMPINAS Biblioteca Depositária: Biblioteca Central – UNICAMP. Acesso em: 10 de setembro de 2020

FARIA, A. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XX, nº 69, 1999. Disponível em: encurtador.com.br/afJW2. Acesso em: 29 de junho de 2020.

FERREIRA, N. As Pesquisas Denominadas “Estado da Arte”. **Revista Educação e Sociedade**, ano XXIII, no 79, Ago. 2002.

FERREIRA, D. M. **OS PARQUES INFANTIS DE RIBEIRÃO PRETO: UM ESTUDO SOBRE SUA IMPLANTAÇÃO** ' 28/01/2016 121 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (RIBEIRÃO PRETO), Ribeirão Preto Biblioteca Depositária: Biblioteca Central - USP-RP

FILIPIM, P. V. S. **A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR MUNICIPAL DE MARINGÁ: DO ‘PARQUINHO INFANTIL’ À UNIDADE POLO DE AÇÃO DA PRÉ-ESCOLA – UPAPE (1969 - 1974).** ' 14/04/2014 138 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá. Disponível em: encurtador.com.br/gvQY8. Acesso em: 10 de setembro de 2020.

FORNEIRO, L. A Organização dos Espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, M. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GUIRRA, F. PRODÓCIMO, E. A criança e o jogo: um olhar sobre formas de negociação. **Revista Iberoamericana de Educación**, Araraquara, n. 41/1, p. 1-12, 2009. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2509Saadv2.pdf>. Acesso em: 28 de junho de 2020.

HORN, M. G. S. **Estudo propositivo sobre a organização dos espaços externos das unidades do Proinfância em conformidade com as orientações desse programa e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs) com vistas a subsidiar a qualidade no atendimento**. MEC, Brasília, 2014.

KUHLMANN, M. Parque Infantil: a singularidade e seus componentes. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 77, p. 223-244, set./out. 2019. Disponível em: encurtador.com.br/atCGO. Acesso em: 04 de julho de 2020.

LAUREANO, R. E. **EDUCAR, ASSISTIR E RECREAR: AS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO PARQUE INFANTIL PROF. CARLOS ZINK E O PROJETO DE EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA CAMPINEIRA** ' 22/02/2017 304 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas. Disponível em: encurtador.com.br/awxy9. Acesso em: 10 de setembro de 2020.

LIMA, M. **A cidade e a criança**. São Paulo: Nobel, 1989.

LEME, F. L. **Memórias de um Parque Infantil em Campinas: vestígios do pensamento de Mário de Andrade** ' 01/02/2008 92 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, CAMPINAS Biblioteca Depositária: Biblioteca Central - UNICAMP

MICARONI, S. **A Educação física nos parques infantis da cidade de São Paulo: 1947-1957.** ' 01/04/2007 137 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino:

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO, Bragança Paulista Biblioteca Depositária: Biblioteca Santa Clara.

PAIVA, J. S. S. **A música nas propostas educacionais dos parques infantis na cidade de São Paulo: 1947 a 1957.** 01/02/2009 115 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO, Bragança Paulista Biblioteca Depositária: Biblioteca Santa Clara

PALLASMAA, J. **Os Olhos da Pele: A Arquitetura e Os sentidos.** Porto Alegre: Bookman, 2011.

RIBAS, A. J. O parquinho como ambiente de aprendizagem da Educação Física na Educação Infantil. Monografia de Graduação (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

RIBEIRO, S. Espaço Escolar: um elemento (in)visível no currículo. **Revista Sitientibus**, Feira de Santana, n. 31, p. 103-118, jul./dez. 2004.

SANTOS, A.; AZEVEDO, J. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n 42, p. 534-605, set./dez. 2009.

SANTOS, M. W. dos. **Educadoras dos parques infantis em São Paulo: aspectos de sua formação e prática entre os anos de 1935 e 1955** 01/01/2005 299 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP

TAVARES, J. X.; NANDOLPHO, S. **Escola no parque: processos de institucionalização da educação infantil na cidade de vitória (es) no século XX.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011. Disponível em: encurtador.com.br/cdeAD. Acesso em: 10 de outubro de 2020.

TEIXEIRA, A. Parque Infantil Temático: Uma experiência lúdica inspirada na história de Alice no País das Maravilhas. Monografia de graduação (Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

TUAN, Y. **Espaço e Lugar: A Perspectiva da Experiência.** São Paulo: DIFEL, 1983.

TELLES, N. O Ator e o espaço cênico: questões para pensar o teatro de rua brasileiro. **Revista do Lume**, Campinas, v. 1, n. 1, p. 37-54, 2012. Disponível em: encurtador.com.br/qrbMZ. Acesso em: 06 de julho de 2020.

VASCONCELOS, K. R. M. **Parques infantis no Amazonas: 1940 a 1996** 28/09/2018 233 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS, Disponível em: encurtador.com.br/Bfhjm. Acesso em: 20 de outubro de 2020.

VIEIRA, A. B. S. **Mobiliário Urbano no Espaço Público para o Lazer Infantil: Uma reflexão no contexto da “Academia da Primeira Idade” na cidade de São Paulo.** 2018. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo. Área de concentração: Design e Arquitetura. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16134/tde-25092018-163911/es.php>. Acesso em: 27 de junho de 2020.

ZANELLI, F. F. **Sujeitos e tramas presentes na transformação do parque de um Centro de Educação Infantil paulistano'** 26/04/2017 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo. Disponível em: encurtador.com.br/eY258. Acesso em: 10 de setembro de 2020.

ANEXO 1 – RESUMOS ANALISADOS

Título: OS PARQUES INFANTIS DE RIBEIRÃO PRETO: UM ESTUDO SOBRE SUA IMPLANTAÇÃO

Autor: DEBORA MENENGOTTI FERREIRA (2016)

Resumo: O presente trabalho é o resultado de um estudo sobre a implantação de parques infantis na cidade de Ribeirão Preto a partir da década de 1950, tendo como fonte de pesquisa documentos de natureza oficial, além de jornais, legislação e fotografias encontrados no Arquivo Público e Histórico do município. Objetivando analisar a gênese da instituição na cidade e identificar as bases sobre as quais o atendimento à criança se deu no interior dos parques, foi necessário buscar as origens da proposta parqueana e cotejar os diferentes modelos que foram implantados. Para tal, contou-se com um levantamento bibliográfico de dissertações, teses e outros trabalhos de pesquisa acerca do conceito de Parques Infantis que colaborou no sentido de evidenciar que o modelo precursor, instalado na capital paulista na década de 1930 por orientação do então Chefe do Departamento de Cultura Mário de Andrade, apresentava pontos em comum com algumas iniciativas que vinham sendo articuladas em outros países desde o século XIX. Além disso, a bibliografia delineou aspectos acerca do Departamento de Educação Física do Estado de São Paulo (DEF-SP) que permitiram situar melhor este órgão no contexto da construção dos parques não apenas em Ribeirão Preto, mas em outras cidades do interior paulista, onde orientava a construção dos prédios e difundia um modelo mais voltado para a Educação Física. Para atingirmos os resultados obtidos na presente pesquisa foi realizado, ainda, um levantamento sistemático de cada instituição que funcionou na cidade a partir de 1951 – dados acerca do terreno e da localização dos parques, dos diferentes espaços e atividades desenvolvidas, dos funcionários e suas atribuições, entre outros. A leitura das fontes oficiais que consultamos, guardadas no Arquivo Municipal, sugere fortemente o protagonismo do Departamento de Educação Física

do Estado na mobilização das autoridades políticas locais para a instalação dos parques e dizem respeito ao contexto político e social da cidade, que recebeu seu primeiro parque infantil em 1951. As fontes evidenciam que o modelo de instituição instalado em Ribeirão Preto se diferenciou do projeto criado por Mário de Andrade, em São Paulo, especialmente sob os aspectos culturais, que eram pouco ou quase nada considerados na rotina das crianças que frequentavam os parques da cidade em estudo.

Título: PARQUES INFANTIS NO AMAZONAS: 1940 A 1996

Autor: KELLY ROCHA DE MATOS VASCONCELOS (2018)

Resumo: O objetivo deste estudo é compreender os aspectos históricos dos Parques Infantis (PIs) no Estado do Amazonas. A pesquisa é vinculada à linha 2: Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional e apresenta caráter original, uma vez que a escassez de pesquisas historiográficas no campo da educação infantil no Amazonas ainda é uma realidade. A história social e cultural fundamenta esta pesquisa, que corresponde ao período de 1940 a 1996. Para isto, identificou-se as relações entre a existência de PIs no Amazonas com as influências dos cenários local, nacional e mundial. Por meio da pesquisa documental, foram manuseados em torno de 2.786 documentos, de onde foram selecionados 178, utilizados como fontes para o estudo. Em 1940 o prefeito Antônio Botelho Maia cria em Manaus o Serviço Municipal de Parques Infantis e inicia a construção do primeiro Parque Infantil: o Parque 10 de novembro, inaugurado em 1943, em seguida inaugura-se o Parque Infantil Ribeiro Júnior, em 1944. Estes Parques apresentam algumas características iniciais em comum quanto às suas finalidades: oferecer lazer à criança pobre por meio de atividades desportivas/ recreativas (não formais), cuja proposta inicial foi a de atendimento social, por meio do trabalho desenvolvido pelo Juiz André Araújo no Juizado de Menores da Capital. Nas décadas, posteriores as configurações destes espaços foram se transformando, denominando-se Parques Infantis os aparelhos montados em praças na capital e no interior, pelos administradores municipais e estaduais, localizados próximos a escolas ou igrejas. Existiu ainda uma terceira versão para “Parque Infantil”, a de aparelhos inaugurados em internatos para menores infratores e crianças pobres “desvalidas”, onde, além do recreio, eram realizados os eventos escolares. Com isto, considera-se a possibilidade de contribuição do trabalho para os estudos sobre a educação infantil, em âmbitos local e nacional.

Título: Memórias de um Parque Infantil em Campinas: vestígios do pensamento de Mário de Andrade.

Autor: Fernanda de Luca Leme

RESUMO

Este estudo examina o Parque Infantil Celisa Cardoso do Amaral, em Campinas, instituição pioneira na educação das crianças pequenas, inspirado no projeto de Mário de Andrade, quando de sua passagem pelo Departamento de Cultura da cidade de São Paulo. Foi tomado como local de observação sobre a sobrevivência desse projeto na educação paulista, para esse estudo fixamos o período em que o Parque foi de responsabilidade do Serviço de Assistência Sócio – Econômica, (1942 à 1981), antes de migrar para a Secretaria de Educação. Organizado em três capítulos, buscou nos documentos as propostas e garantias de implantação desse Parque Infantil de Campinas, tentando responder às seguintes questões: quais os agentes sociais responsáveis pela instalação dos parques infantis em Campinas, quem patrocinou o projeto e o prédio da instituição, e se em sua proposta inicial foi uma instituição experimental. Relacionou-se a expansão dos parques infantis a partir de São Paulo, recorrendo ao pensamento de Mário de Andrade sobre a infância e a educação, na tentativa de identificar as preocupações dos fundadores do Parque Infantil e suas concepções sobre a produção da cultura infantil.

Título: A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR MUNICIPAL DE MARINGÁ: DO ‘PARQUINHO INFANTIL’ À UNIDADE POLO DE AÇÃO DA PRÉ-ESCOLA – UPAPE (1969 - 1974).

Autor: Priscila Viviane de Souza Filipim

RESUMO: Nesta pesquisa, temos como intuito desvendar o processo de institucionalização da educação pré-escolar municipal de Maringá nos anos de 1969 a 1974. Sua narrativa foi construída, tendo por base conceitos definidos por teóricos como Roger Chartier, Dominique Julia, Certeau, Le Goff, Marc Bloch, entre outros pesquisadores utilizados no campo da história e historiografia da educação. O marco de 1969 a 1974 foi definido pelo fato de que, em 1969, na Praça Napoleão Moreira da Silva, atividades lúdico-recreativas foram desenvolvidas com crianças pequenas, originando o “Parquinho da Praça” ou “Parquinho Infantil”. Parte-se do princípio de que essas atividades impulsionaram a criação, em 1970, da primeira pré-escola municipal, denominada Unidade Polo de Ação da Pré-Escola – UPAPE. Contudo, em 1974, essa instituição ganha uma nova estrutura, mudando sua característica física inicial. Como corpus documental, utilizamos leis, atos, decretos, resoluções, pareceres, livros de registro, projetos (arquitetônico e pedagógico), relatos orais e imagens iconográficas. As fontes orais foram construídas a partir de entrevistas com

os idealizadores do “Parquinho Infantil” e com diferentes sujeitos que atuaram na UPAPE ou a frequentaram. Desse modo, salientamos que construir uma narrativa histórica, elegendo fontes de diferentes matizes, mais do que se propor a retirar do esquecimento o processo de institucionalização da educação infantil no município de Maringá, é adentrar o universo plural dos sujeitos que vivenciaram esse processo.

Título: SUJEITOS E TRAMAS PRESENTES NA TRANSFORMAÇÃO DO PARQUE DE UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL PAULISTANO (2017) Autor: Fabiana Fragozo Zanelli

O presente trabalho tem como objeto de estudo o processo de transformação de um dos espaços externos de um Centro de Educação Infantil (CEI), do município de São Paulo o parque. A pesquisa teve como objetivo analisar de que modo a participação de diferentes sujeitos influenciaram na transformação do parque de um CEI tendo como perspectiva a ideia de lugar pedagógico, utilizando o conceito de lugar embasado por Frago e lugar pedagógico por Faria. A metodologia utilizada foi um estudo de caso Stake, sendo acompanhada a jornada diária dos sujeitos presentes do CEI, durante seis meses, e como fontes de dados foram considerados: Projeto Político Pedagógico de 2015; registros do Projeto Especial de Ação (PEA) de 2015; planta arquitetônica do pavimento térreo e do pavimento superior e outros documentos referentes à manutenção do prédio e áreas externas do CEI; diário de campo da pesquisadora; registros fotográficos; transcrição de reuniões do PEA, do Conselho de Escolas e entrevistas realizadas com professoras, diretora pedagógica, coordenadora pedagógica e famílias. A análise dos dados produzidos foi realizada à luz principalmente dos conceitos de espaço escolar e cultura escolar trazidos por Frago e Escolano. A investigação desenvolvida trouxe importantes evidências acerca da participação dos sujeitos na construção de seus lugares, entre elas: como profissionais do CEI e crianças criam soluções para driblar os obstáculos encontrados no projeto arquitetônico original; ausência de uma interface do dia-a-dia de profissionais da educação e arquitetos; a importância do envolvimento da comunidade nos projetos do CEI; a presença dos diferentes saberes docentes (TARDIF) nas decisões que são tomadas pelo grupo de professoras; o impacto direto que a formação continuada em serviço pode ter na alteração dos espaços do CEI enquanto lugar pedagógico e a importância de envolver a criança em todas as etapas do planejamento dos espaços físicos em uma Pedagogia-em-Participação (OLIVEIRA-FORMOSINHO)

**Título: "Foi respeitada a expressão da criança quando disse o que fez"? - Artes nos parques infantis através das fotografias de Benedito Junqueira Duarte
Autor: PRISCILA FERNANDA DE BRITO**

Resumo: Esta pesquisa busca, através das fotografias de Benedito Junqueira Duarte, observar as manifestações artísticas das crianças frequentadoras dos Parques Infantis, entre os anos de 1937 e 1938, período em que Mário de Andrade dirigia o Departamento de Cultura da cidade de São Paulo. Este departamento fez parte de um projeto organizado por um grupo de intelectuais paulistas que dialoga com as grandes mudanças que ocorreram na capital paulista no decênio de 1930 e que tinha como objetivo a formação de uma identidade nacional através do fomento às culturas populares brasileiras e de sua democratização por todos os segmentos sociais através de ações organizadas pelo Departamento de Cultura. Os Parques Infantis, uma das seções do Departamento de Cultura, foram espaços voltados para o atendimento da

infância das camadas populares, onde meninas e meninos receberiam assistência médica e também teriam contato com a arte e cultura através das danças populares, teatro, desenho, marcenaria, bordado e modelagem. Assim, dialogando com estudos acerca do contexto histórico, imagem fotográfica e infância, analisamos as imagens que nos revelam que as crianças manifestavam-se artisticamente, conhecendo e se apropriando das culturas brasileiras.

Título: DE ESCOLA DE SAÚDE A PARQUE INFANTIL: SANTOS (1931-1952)

Autor: Humberto Pereira da Cunha

RESUMO: Esta pesquisa trata do processo de constituição do parque infantil na cidade de Santos, de 1931 a 1952. Santos não apenas foi uma referência estadual no movimento de expansão e organização de Parques Infantis. Mais ainda, a própria cidade abrigava o seu parque, sobre o qual ainda não se encontraram pesquisas sobre a sua história, o que indica a relevância do tema escolhido. O Parque Infantil era uma instituição extraescolar que, no município de Santos, se originou a partir da Escola de Saúde. Essa instituição foi criada pelo Rotary Club de Santos, em que tiveram participação a Professora Diva Fialho Duarte e o Rotariano Dr. Bernard. O primeiro parque infantil teve a professora e educadora Diva Fialho Duarte na função de Inspetora, o que indica tanto que a nova instituição incorporava e sucedia a Escola de Saúde, mantida pelo Rotary, quanto o reconhecimento da atuação dessa educadora. Em 15 de outubro de 1942, já com 150 crianças matriculadas foi fundado o primeiro Parque Infantil de Santos que inicialmente recebeu o nome de Parque Infantil “Presidente Getúlio Vargas”, até que, em 1947, passou para Parque Infantil “Leonor Mendes de Barros”. As fontes para a realização da pesquisa foram documentos da Secretaria de Educação do Município, do acervo pessoal da família de Diva Fialho Duarte, o boletim O PARQUEANO, os jornais Diário Nacional e A Tribuna de Santos, as Folhas Diárias de Serviços do Departamento de Assistência e Educação, e Decretos Municipais que estão no acervo histórico da cidade de Santos. Com base em informações desses documentos, procurou-se registrar, interpretar e compreender os acontecimentos que possibilitaram a construção dos PIs no município de Santos naquele contexto histórico social, assim como as ideias e práticas pedagógicas existentes nessa instituição. Essa investigação histórica acredita no indivíduo enquanto ser social, organizador de suas ações e parte da própria construção do conhecimento histórico. Os referenciais teóricos adotados são: Carlos Bacellar, Marc Bloc, Jacques Le Goff, Moysés Kuhlmann Junior que acreditam numa história não

linear, que o documento histórico é um produto da sociedade criado a partir das relações de forças, e situa a educação no quadro das relações sociais. O estudo mostra que nos Parques Infantis de Santos estavam contempladas a educação, a cultura e a saúde das crianças que lá frequentavam.

Título: HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES E PRÁTICAS EDUCATIVAS - A ESCOLA NO PARQUE: PROCESSOS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DE VITÓRIA (ES) NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX.

Autores: JOHELDER XAVIER TAVARES; SANDRO NANDOLPHO

Resumo: No eixo temático, buscamos apresentar dados da pesquisa de doutorado, cujas análises históricas nos forneceram indícios de processo de institucionalização da Educação Infantil na cidade de Vitória (ES) na segunda metade do século XX. Na pesquisa tomamos como marco espaço-temporal a criação da instituição destinada à educação infantil conhecida no centro da capital capixaba como Parque Infantil Ernestina Pessoa, instituição que funcionou de 1952 a 2007. O estudo em questão traz como princípio metodológico análises de cunho histórico pautadas em documentos, bibliografia e narrativas de professoras e alunos. Para o desenvolvimento do trabalho adotamos o olhar da história em Walter Benjamin que propõe o entrecruzamento do novo e do velho. Com base na análise de documentos do início do século XX, relacionados à instrução pública na Província do Espírito Santo, observamos reivindicações por atendimentos educacionais em instituições para as crianças de pouca idade. Esses documentos sinalizavam pistas de tímidas iniciativas no campo da Educação Infantil no estado do Espírito Santo. No presente, observamos que nas últimas décadas o Sistema Municipal de Ensino de Vitória (ES) incrementou significativamente o atendimento para as crianças na educação infantil se destacando tanto no Espírito Santo quanto no Brasil. A partir de nossas análises, optamos por entender os diferentes sujeitos e os espaços do Parque Infantil Ernestina Pessoa, durante seus 55 anos de existência no Parque Moscoso, como sujeitos e espaços produtores e consumidores de conhecimento, tornando-se local privilegiado onde puderam permanecer crianças capixabas de um momento histórico com suas mais variadas influências. Nessa perspectiva nossas análises indicam que a instituição e seus sujeitos foram pioneiros nas ações direcionadas a educação infantil, tornando-se referência para outras instituições e profissionais da educação infantil. Entre as ações desenvolvidas na instituição destacamos a valorização da arte, do folclore e do conhecimento espontâneo das crianças construído através dos jogos e das trocas entre os sujeitos. No estudo o nosso olhar para as crianças buscou compreender os processos, os desdobramentos dos trabalhos que institucionalizavam as práticas de Educação Infantil na cidade de Vitória (ES). Assim compreendemos as crianças como portadoras da cultura de seu tempo, sendo o Parque Infantil Ernestina Pessoa local privilegiado no que diz respeito à valorização das práticas infantis, entre elas o direito de brincar e aprender brincando.

MICARONI, Silvana. *A Educação Física nos Parques Infantis da cidade de São Paulo: 1947 a 1957*. 2007. Itatiba.

RESUMO

O propósito deste trabalho é analisar o papel que a Educação Física desempenhou no conjunto de variáveis que influenciaram a educação das crianças de 3 a 6 anos de idade nos Parques Infantis da cidade de São Paulo no período de 1947 a 1957. Ao utilizar como principal fonte primária o Boletim Interno da Divisão de Educação, Assistência e Recreio da Secretaria de Cultura do Município de São Paulo, se procurou fazer a leitura de forma crítica buscando não o óbvio, mas o que estava nas entrelinhas. Durante o dia, o Parque Infantil atendia crianças de 3 a 12 anos de idade, em sua maioria filhos de operários, no período contrário ao ensino regular e quando necessário também em tempo integral. Tinha como objetivo educar e assistir por meio da recreação e a Educação Física aponta como destaque nessa proposta pedagógica. A melhor forma de inculcar hábitos no público infantil era por intermédio das atividades lúdicas, as quais despertavam os interesses das mesmas. A pesquisa revela que ao mesmo tempo em que se pretendia disciplinar os movimentos para domesticar o corpo e a mente, também se dava oportunidade para melhorar as condições de vida daquelas crianças.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO FÍSICA, INFÂNCIA, PARQUE INFANTIL, EDUCAÇÃO, HISTÓRIA.

Título: CRIANÇAS NA TRAMA URBANA: AS PRÁTICAS CORPORAIS NOS PARQUES INFANTIS DA SÃO PAULO DOS ANOS DE 1930
Autor: KATIA DANAILOF

Resumo: A atuação de Mário de Andrade como primeiro diretor do Departamento de Cultura de São Paulo (1935-1938) e a projeção dos Parques Infantis na cidade são os elementos centrais para a análise da forma como se configurava a educação do corpo nos Parques Infantis. O diálogo entre ciência e arte permite observar, nos Parques, a possibilidade deste ser responsável por discursos e práticas que encerram modelos de corpos distintos. A educação do corpo, no caso, diz respeito às formas de educação mediadas pelo lugar que ocupam os sujeitos, estejam eles na escola, nas ruas e, no que tange à presente pesquisa, nos Parques Infantis de São Paulo. Considerando que cada época marca os corpos e os representam de maneira diversa, tempo e espaço são as categorias fundamentais para pensar a infância e a maneira como a sociedade forma e conforma os indivíduos. Os arquivos consultados encontram-se, em São Paulo, na Biblioteca Mário de Andrade, no Instituto de Estudos

Brasileiros (IEB/USP) e no Departamento de Patrimônio Histórico (DPH). As principais fontes utilizadas são: a) Regimento Interno do Departamento de Cultura: divisão de Educação e Recreio; b) Revista do Arquivo Municipal (RAM); c) "I Curso de Etnografia" realizado por Dina Lévi-Strauss no ano de 1937.

Título: A MÚSICA NAS PROPOSTAS EDUCACIONAIS DOS PARQUES INFANTIS NA CIDADE DE SÃO PAULO: 1947 A 1957

Autor: Juliane de Sousa Silva Paiva

Resumo: O presente trabalho tem por finalidade compreender o uso da música nas propostas educacionais dos Parques Infantis da cidade de São Paulo; no recorte temporal referente aos 11 anos de publicação do Boletim Interno da Divisão de Educação; Assistência e Recreio da Secretaria de Cultura do Município de São Paulo; publicado de 1947 a 1957. Os Parques Infantis eram instituições de caráter extra-escolar; atendendo crianças de 3 a 12 anos de idade; da classe popular. No entanto; as práticas educacionais promovidas por estas instituições se assemelhavam; ou mantinham vínculos teóricos e metodológicos com os da rede oficial de ensino público paulista. A música era apontada como forte fator educativo; e em que a criança seria terreno propício onde deveriam ser fundidos os alicerces para a vida; sendo que a música poderia ser grande colaboradora na formação da personalidade e aperfeiçoamento do gosto estético. O canto coletivo era o principal meio educativo das atividades musicais dos Parques Infantis; sendo utilizado como veículo para introdução de idéias educativas e formativas nestas instituições. Brinquedos; rodas cantadas e bandinhas rítmicas; faziam parte da programação dedicadas ao público infantil. Atividades com o manossolfa; ditados pedagógicos e aulas de canto orfeônico; representavam propostas direcionadas as crianças com mais idade. As propostas musicais inseridas no Boletim Interno enfatizavam questões pedagógicas; educativas e didáticas com canções temáticas referentes à higiene; saúde; folclore; socialização; cívicos e patrióticos. A pesquisa pode revelar que as práticas musicais vivenciadas pelos Parques Infantis; valorizavam mais os conteúdos educativos e formativos; pelo qual; a música se fazia como excelente meio para o desenvolvimento de habilidades; no sentido de inculcar hábitos desejados as crianças parqueanas. Entretanto; o conteúdo musical representou saber considerado em um segundo plano; para as atividades do parque.

Título: EDUCAR, ASSISTIR E RECREAR: AS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO PARQUE INFANTIL PROF. CARLOS ZINK E O PROJETO DE EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA CAMPINEIRA

Autor: RENATA ESMI LAUREANO

Resumo: Este trabalho tem como objetivo compreender as práticas educativas do parque infantil Prof. Carlos Zink e o projeto de educação da infância constituído na cidade de Campinas, do qual participou no período de 1958 a 1981. Localizada em bairro operário, tal instituição tinha como função assistir, recrear e educar as crianças entre 04 e 12 anos de idade, filhas dos trabalhadores das indústrias locais. Concebido no final da década de 1920 e implementado na cidade de São Paulo, na década de

1930, o projeto dos parques infantis se disseminou nas décadas seguintes nas cidades do interior do estado. No início da década de 1940, Campinas inaugurou seus dois primeiros Parques Infantis. Em 1958, mais sete parques foram inaugurados na cidade, dentre eles, o Parque Infantil Professor Carlos Zink, objeto de estudo da presente pesquisa. A administração pública manteve a política de parques infantis até o ano de 1981, quando passaram a se denominar Escolas Municipais de Educação Infantil, encerrando-se, portanto, tal política de atendimento à infância. Consideradas, na literatura, como as primeiras instituições de educação infantil públicas de Campinas, elas surgem no bojo de um intenso processo de industrialização da cidade. Para compreendermos esse projeto de educação da infância e como ele ganhou materialidade no Parque Infantil Professor Carlos Zink, elegemos, para análise, dois aspectos que o constituem – o espaço físico, como lugar que possibilita e ou limita as práticas educativas, e as festividades, como práticas educativas constituintes da cultura dessa instituição. Além da legislação e documentos produzidos pelo poder público, compõem as fontes desta pesquisa alguns dos documentos mantidos pela própria instituição (plantas arquitetônicas e fotografias). A análise sobre o espaço físico e as práticas festivas do parque infantil possibilitaram-nos enxergar alguns aspectos curriculares desse projeto educacional fundamentado numa concepção de criança, infância e educação infantil.

Título: Educadoras de Parques Infantis em São Paulo: aspectos de sua formação e prática entre os anos de 1935 e 1955 (2005)

Autor: Maria Walburga dos Santos

Resumo: O texto é uma pesquisa histórica que trata da origem e desenvolvimento dos Parques Infantis da cidade de São Paulo entre as décadas de 30 e 50 do século XX. O foco são as práticas das educadoras no interior dos Parques, discutindo aspectos de sua formação na Escola Normal que tenham influenciado a dimensão pedagógica dos Parques Infantis, com destaque para o escolanovismo e seus principais representantes, tendo como pano de fundo questões político-sociais, econômicas e culturais da dinâmica sociedade paulista da época. Para tanto, recorre a três tipos de fontes documentais: entrevistas com ex-educadoras e usuários de Parques Infantis, fotografias dos acervos da Prefeitura Municipal de São Paulo e da Escola Normal Caetano de Campos e documentos escritos. As fontes são analisadas de forma interativa, dialogando entre si e ajudando a compor o cenário dos Parques Infantis. Cada conjunto de fontes é analisado de acordo com sua natureza, sendo empregados,

sobretudo, recursos da história oral e uso de imagens como fonte histórica, num processo de triangulação reconhecido por Cambi como pluralismo tipológico) dos documentos. Como experiência de História Cultural, o trabalho caminha sob as perspectivas traçadas por autores como Cambi e Nóvoa. A pesquisa revela que num ambiente marcado pelos traços da assistência e pelo estigma do controle do poder público, o processo educativo ocorre principalmente por meio da recreação, em que os ideais da Escola Nova são refletidos no Parque Infantil, numa adaptação de métodos, ressaltando as características da proposta das Irmãs Agazzi. A fala das educadoras e ex-parqueanos, acrescida das imagens e documentos escritos, permite identificar, na realidade, um Parque diferente daquele proposto por seus idealizadores ou por seus mantenedores, apontando práticas de inclusão e de sociabilidade num ambiente que, pensado para proletários, tornou-se de todos