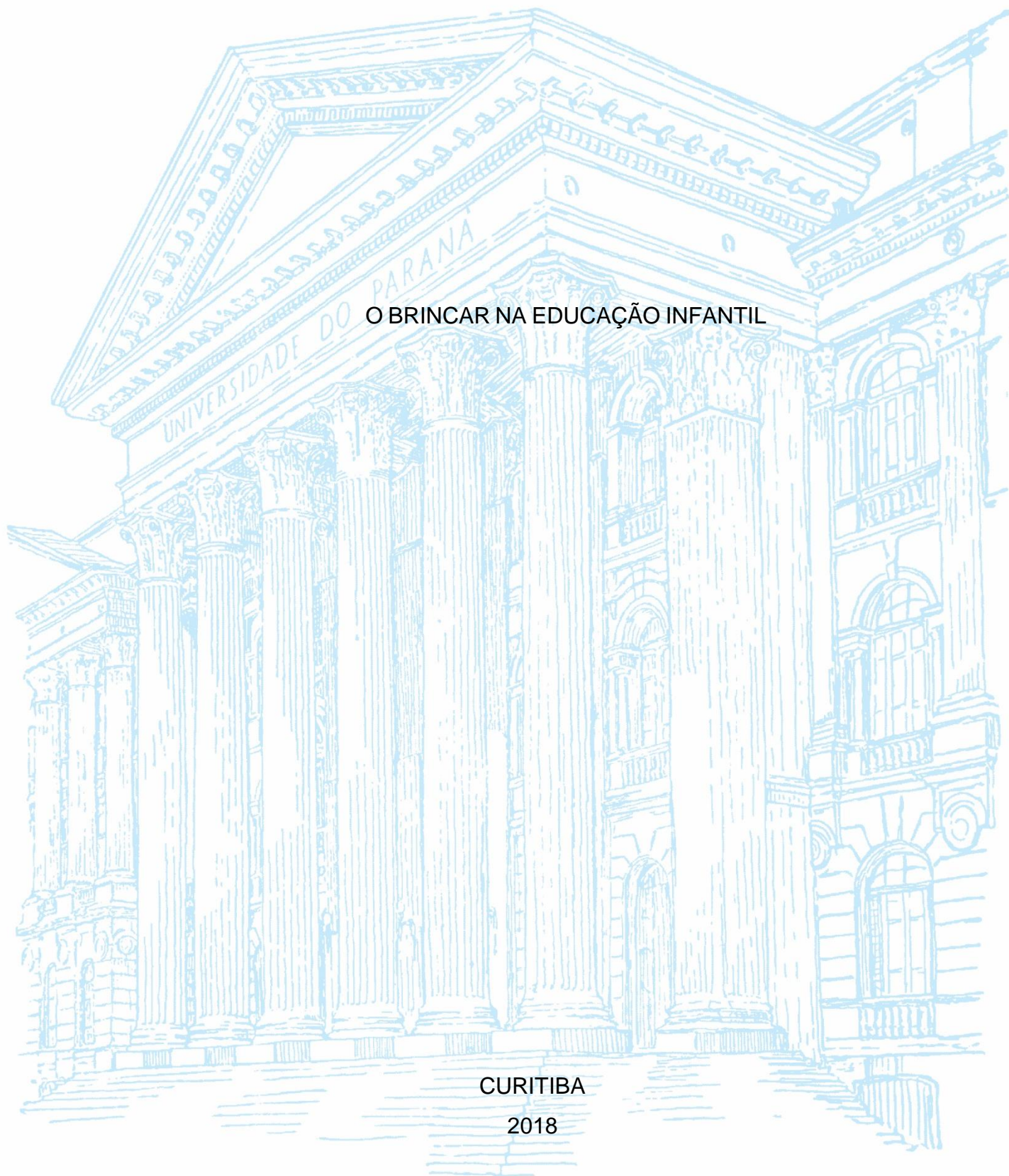


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MANOELA RIBEIRO

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL



CURITIBA

2018

MANOELA RIBEIRO

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentada ao curso de Pedagogia, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito básico para conclusão do curso.

Orientador(a): Prof.^a Dra. Léia de Cássia Fernandes Hegeto.

CURITIBA

2018

AGRADECIMENTOS

Agradeço sempre a Deus por ter me dado a oportunidade de ingressar no curso superior e as políticas afirmativas, que permitiram que eu chegasse até aqui. Agradeço a minha família que sempre me deu o maior apoio, que acreditou que isso seria possível. Agradeço a todos que estiveram comigo durante essa caminhada, como meus professores e professoras e minhas colegas de trabalho e da universidade, que de diversas formas contribuíram, tanto no meu crescimento profissional, na minha formação quanto no meu crescimento pessoal. Gratidão a todos.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo a reflexão sobre o brincar na Educação Infantil. Para isso, foram feitas análises do conceito de Educação Infantil em relação ao brincar, as leis, documentos e normas municipais, estaduais e federais. Foram também analisados documentos como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as Diretrizes Curriculares Municipais de Curitiba (2006) e Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2009), percebendo sua importância para o desenvolvimento das crianças. A pesquisa está apoiada nas ideias de autores como Didonet (2001) e Kuhlmann (2000), em relação a linha histórica do brincar e em autores como Lira (2012), Brougère (1997), Libâneo (1994), Bondioli (1999) e Leal (2005), para fundamentar o trabalho em relação ao brincar e o planejamento das brincadeiras na educação infantil. Como metodologia foi realizada uma pesquisa de campo com crianças e professoras. Foram observadas aulas e realizada uma entrevista com duas professoras de um Centro Municipal de Educação Infantil de Curitiba (CMEI). Os resultados da pesquisa evidenciam algumas inquietações e limitações no uso do tempo e do espaço destinado ao brincar na Educação Infantil. No entanto, percebe-se que há um esforço por parte das professoras para que possam exercer um trabalho de qualidade na Educação Infantil, no que se refere ao brincar.

Palavras-chave: Brincar. Educação Infantil. Planejamento das brincadeiras. Ação dos professores enquanto as crianças brincam.

ABSTRACT

The present work aims to reflect on playing in education. For this, they were made of the concept of early childhood education in relation to play, the local laws, federal government. These documents were also the Statute of the Child and of the Adolescent (ECA) and the Municipal Curricular Guidelines of Curitiba (year) and National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (2009), realizing their importance for the development of children. A search is supported by Didonet (2001) and Kuhlmann (2000), in relation to and Lira (2012), Brougère (1997), Libânio (1994), Bondioli (1999) and Leal (2005), to support the work in play and planning of play in early childhood education. As a methodology, a field survey was carried out with children and teachers. Lessons were held and an interview with two teachers of the Municipal Education Center for Children of Curitiba (CMEI).

The results of the survey highlight several concerns and use of the time and space destined to play in Early Childhood Education. Not However, it is perceived that there is an effort on the part of the teachers so that to exercise, to exercise, to exercise, to exercise, to exercise, to exercise, to exercise, to exercise, to exercise, to exercise Referring to play.

Keywords: Play. Child education. Play planning.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E O BRINCAR.....	10
2.1 CONCEITO DE EDUCAÇÃO INFANTIL	10
2.2 OS DOCUMENTOS NORTEADORES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E O BRINCAR	11
2.2.1 O que diz o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) para a Educação Infantil em relação ao brincar?	11
2.2.2 O que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) sobre o brincar na Educação Infantil?.....	12
2.2.3 O que diz o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2014) sobre a Educação Infantil?14	
2.2.4 O que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) fala sobre o brincar na Educação Infantil?.....	15
2.2.5 Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, uma visão histórica do processo de formação da proposta de Educação Infantil em Curitiba. ..	16
3 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CURITIBA O LUGAR DAS BRINCADEIRAS LIVRES E DIRIGIDAS.....	20
4 O PAPEL DO PROFESSOR E O PLANEJAMENTO DAS BRINCADEIRAS	25
4.1 O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL SEGUNDO AS DCEMC	25
4.2 O PAPEL DO PROFESSOR E O PLANEJAMENTO DAS BRINCADEIRAS LIVRES E DIRIGIDAS.....	27
5 ANÁLISE DA PESQUISA DE CAMPO.....	28
5.1 - 1º CATEGORIA DE ANÁLISE: ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E ESPAÇO	28
5.2 - 2º CATEGORIA: PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES	30
5.3 -3º CATEGORIA DE ANÁLISE: AÇÃO DAS PROFESSORAS ENQUANTO AS CRIANÇAS BRINCAM	31
5.4 -4º CATEGORIA: A PERCEPÇÃO SOBRE O BRINCAR PELAS PROFESSORAS	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS.....	38
ANEXO 1- ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS- PERGUNTAS	40

1 INTRODUÇÃO

O principal objetivo desse trabalho foi analisar o brincar na Educação Infantil, tanto como é apontado nos documentos norteadores da Educação infantil como é visto, planejado e executado pelas professoras do CMEI.

O primeiro capítulo, tem como intuito fazer uma relação sócio histórica a Educação Infantil no Brasil em relação ao brincar. Afim de entender como se estabelece o brincar na educação Infantil como uma proposta pedagógica. Para isso buscou-se embasamento em diversos autores como Didonet (2001), Kuhlmann (2000), entre outros. Foram utilizados na pesquisa, documentos norteadores na Educação Infantil, como: O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para ter uma visão mais específica da Educação Infantil no município de Curitiba, buscou-se trazer dados sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (DCEMC), visando o processo histórico de formação da proposta de Educação Infantil em Curitiba.

No segundo capítulo, será apresentado o conceito de brincar, de acordo com alguns autores e a legislação de Curitiba. E eixos norteadores à Educação Infantil de acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (DCEMC, 2006) ao que se refere ao brincar.

O terceiro capítulo tem como objetivo refletir sobre o papel do professor, como retrata nas DCEMC (2006) e o planejamento das atividades que envolvam o brincar dirigido e livre, visando o papel do professor dentro desse processo.

E o quarto e último capítulo é a análise da pesquisa de campo, visando quatro categorias de análise, contendo informações sobre as observações das pesquisas e das duas entrevistas realizadas as professoras do Centro Municipal de Educação Infantil de Curitiba (CMEI).

Analisar o conceito de Educação Infantil em relação ao brincar, de acordo com leis e normas municipais, estaduais e federais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (MEC/CNE 2009), percebendo sua importância para o desenvolvimento das crianças.

Este trabalho tem o intuito de refletir sobre o papel da professora e o planejamento das atividades que envolvam o brincar dirigido e o brincar livre. Analisar

a intencionalidade na proposta pedagógica e se estão sendo definidos critérios no planejamento e de que forma ocorre a escolha desses materiais. Analisar o que o professor faz durante as brincadeiras livres das crianças, o que ele consegue observar, analisar ou se durante esse momento usa para fazer outras atividades paralelamente.

Para essa pesquisa foi realizada uma pesquisa bibliográfica em relação a Educação Infantil e o brincar em seu curso histórico, sócio e cultural. Analisando as leis e normas municipais, estaduais e federais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (MEC/CNE 2009), em relação ao brincar na Educação infantil e analisar a história das brincadeiras, implicando sua importância para o desenvolvimento das crianças.

E com base em diversos autores, foi apontado o papel do professor dentro desse processo, em relação ao seu planejamento às brincadeiras livres e dirigidas de acordo com as DCEMC. Na sequência foi realizada uma pesquisa de campo de um Centro de Municipal Educação Infantil (CMEI) na região de Curitiba, apontando a intencionalidade e ação das professoras em relação às brincadeiras livres e dirigidas, como se desenvolve a prática do planejamento dessas docentes e como desenvolve sua ação dentro do trabalho pedagógico.

Na pesquisa de campo foram realizadas observações de aulas e entrevistas. Com o intuito de analisar como as crianças brincam nas horas livres e dirigidas. Foram elaboradas entrevistas para as professoras, buscando analisar como a elas veem esses momentos do brincar, seja ele em momentos livre ou em uma proposta dirigida, justificando suas respostas, apontando o porquê consideram importantes e o que fazem durante esses momentos.

Esse trabalho tem como objetivo analisar o brincar na Educação Infantil. Foi analisado como são organizadas as atividades do brincar livre e dirigido, dentro do planejamento escolar. Para isso foram feitos alguns apontamentos em relação ao planejamento escolar com base nos autores como Lira (2012), Brougère (1997), Libâneo (1994), Bondioli (1999) e Leal (2005).

Nesse sentido, Lira (2009) ressalta os diferentes tipos e concepções de infância e como os brinquedos e as brincadeiras são destacados na infância". Ostetto, (2000) defende que "planejar é uma atitude necessária de traçar, programar, projetar um roteiro que também é flexível". O planejamento pedagógico é a análise crítica do

professor diante de seu próprio trabalho. Dessa forma destaca a dificuldade de alguns docentes em preparar seu planejamento.

Nessa perspectiva foi realizado uma análise em relação às brincadeiras livres e dirigidas na educação infantil. Desse modo verificar as relações entre as professoras e as crianças e entre as crianças e seus pares. “As crianças têm necessidade de bem-estar e tempo para poder jogar (brincar), crianças e adultos precisam de tempo para estarem juntos. E o jogo é uma oportunidade que não deve ser perdida. Porque o jogo é uma forma de se comunicar “de igual pra igual”. É um modo para entrar em contato, para instaurar relações segundo modalidades participativas e não opressivas”. (BONDIOLLI, 2007 p.50,51)

Sendo assim o professor que consegue estabelecer essa relação, consegue partilhar alegrias, imaginação e sentimentos aos quais pertence a criança e há essa troca para ela.

2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E O BRINCAR

2.1 CONCEITO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil no Brasil passou por diferentes movimentos históricos e surgiu com um caráter assistencialista, visando cuidar das crianças enquanto as mães trabalhavam, sem um cunho educacional em específico.

Por muitos anos, a Educação Infantil foi vista como dever exclusivo da família e não do Estado, mas como a demanda social e econômica no país exigia no momento de expansão do capitalismo, que a mulher também trabalhasse para suprir as despesas da casa, se viu a necessidade de organizar um local para abrigar essas crianças, que outrora ficavam sozinhas, na dependência de seus irmãos mais velhos como cuidadores ou aos cuidados dos avós. (DIDONET, 2001).

Fatores como o alto índice de mortalidade infantil, desnutrição e o número significativo de acidentes domésticos, indicou a necessidade de pensar em um local para abrigar essas crianças. Enquanto famílias mais abastadas tinham condições financeiras para pagar babás, para cuidar de seus filhos, as famílias mais pobres viam a necessidade de colocar seus filhos em instituições capazes de cuidar deles enquanto a mãe trabalhava, que fossem gratuitas ou que cobrassem um pequeno valor. (DIDONET, 2001).

Por volta de 1980, os membros do Ministério da Educação passam a falar de educação pré-escolar de 0 a 6 anos. A defesa do caráter educacional das creches se torna uma das principais bandeiras de luta de creches e profissionais da área da educação no Brasil. Nesse período as creches e as instituições sociais tinham um vínculo muito forte, que levantavam questões entre o assistencialismo e a educação, relacionando a creche as crianças com vulnerabilidade social e ao direito da mãe que trabalha. (KUHLMANN, 2000).

A universalização da Educação Infantil, só passou ser um direito da criança após a Constituição Federal de 1988, e passa ser um dever do Estado garanti-lo. (Brasil, Art. 214. II).

É dever da Educação Infantil além do cuidado físico, higiene e alimentação, a formação integral da criança como está estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9.394/1996 Seção II Art.29, ou seja, a educação e o cuidado passam a ser legalmente considerados como função da Educação Infantil e que

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, Art. 29).

Após a Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a legislação nacional passa a reconhecer que as creches e pré-escolas, para crianças de 0 a 6 anos, são parte do sistema educacional, primeira etapa da educação básica (KUHLMANN, 2000).

A partir da década de 1990 a Educação Infantil passa ser reconhecida como uma etapa importante da educação. Mesmo a creche que inicialmente acabou sendo vista mais como assistencialista, e voltada para os pobres. Kuhlmann (2000), afirma que as instituições passaram a ter uma visão além do cuidado, visando a educação pedagógica.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº12.796, 2013, Art.1º, que altera a na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9.394/96, trata referente a obrigatoriedade e gratuidade a Educação Básica, dos 4 aos 17 anos de idade, o que garante e assegura o direito da criança ao acesso à educação, em creche e escola, independente se os pais trabalham ou não, sendo visto também como um direito da criança e do adolescente.

2.2 OS DOCUMENTOS NORTEADORES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E O BRINCAR

Para que possam compreender melhor a visão de infância e Educação Infantil no Brasil, serão apresentados alguns documentos norteadores à Educação Infantil, que asseguram, por meio das leis, e que garantem os direitos da criança e do adolescente em relação ao brincar.

2.2.1 O que diz o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) para a Educação Infantil em relação ao brincar?

Além dos diversos tipos de deveres que as instituições de Educação Infantil têm, também é dever da escola assegurar o direito da criança ao brincar, se expressar

e ter um ambiente propício para se desenvolver. De acordo como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei nº 13.257, 1990) afirma no Art. 17:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão organizar e estimular a criação de espaços lúdicos que propiciem o bem estar, o brincar e o exercício da criatividade em locais públicos e privados onde haja circulação de crianças, bem como a fruição de ambientes livres e seguros em suas comunidades. (ECA, Lei nº 13.257, 1990)

De acordo com esta Lei, (ECA, Lei nº 13.257, 1990), a criança terá ampla oportunidade para brincar, se divertir e se desenvolver em ambientes propícios a ela, e a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito.

2.2.2 O que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) sobre o brincar na Educação Infantil?

Outro documento importante na Educação Infantil são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), que orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação. Este documento orienta os profissionais em relação ao planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político-Pedagógico. Também servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil sobre as perspectivas de trabalho pedagógico que podem ocorrer. (BRASIL, Art 2, 2009)

Sendo assim, as DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009, Art. 4, definem as propostas pedagógicas, que deverão:

Considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, Art. 4, 2009).

Portanto, a criança não é vista como meramente reprodutora de cultura, pois também à produz, conforme suas experiências de vida, enquanto brinca, aprende, desenvolve e por meio das suas relações sociais. As DCNEIS (2009), apontam três fundamentos a serem considerados na proposta e projeto político pedagógico na

Educação Infantil, que são os princípios éticos, políticos e estéticos. No que se refere ao princípio ético, reforça a importância de apoiar e valorizar as conquistas e produções em relação a cultura e autonomia da criança, para isso ela deve ter acesso a experiências diversificadas. (Curitiba, 2016)

Em relação aos princípios políticos, se refere a necessidade de dar condições para que a criança opine, pergunte e questione em suas descobertas, que aprenda por meio do senso crítico.

E os princípios estéticos se referem a importância de organizar um ambiente agradável, que estimule as crianças, valorizando a organização, apresentando desafios que possibilite diferentes tipos de expressões, por meio de diversos tipos de linguagem.

Sendo assim, a:

Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, deve ser oferecida em creches ou pré-escolas, em ambientes não domésticos, públicos ou privados, com objetivo de cuidar e educar a criança de zero a cinco anos de idade em período diurno. É também dever das instituições de Educação Infantil, garantir à criança acesso a diferentes formas de linguagem, direito à liberdade, proteção, saúde, confiança, ao respeito, dignidade, a convivência com outras crianças e também a brincadeira.” (BRASIL, Art. 4, 2009).

Todavia, para que a criança possa se desenvolver integralmente, a instituição deve propiciar “a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade”. (Brasil, §3º V.2009) Ou seja, a brincadeira e oferta de brinquedos deve ser pensada e planejada pelo educador.

De acordo com o Art. 9º das DCNEI, 2009, o brincar deve ser parte efetiva da proposta pedagógica, garantindo interações entre as crianças, assegurando experiências que:

I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas; VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade; VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais; XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras; XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos. (Brasil, Art.9,2009).

Apontando as múltiplas especificidades e implicações providas do brincar junto as interações sociais, sejam elas entre a criança e o adulto ou entre seus pares.

A Educação Infantil deve criar mecanismo de avaliação, com o intuito de acompanhar o trabalho pedagógico, sem o objetivo de promoção, seleção ou classificação, sendo assim, o professor(a), deverá observar criticamente a criança enquanto ela brinca, se relaciona cria e desenvolve. Registrando anotações por meio da escrita, fotos, e desenhos das crianças. (Brasil, Art.10, I e II, 2009).

2.2.3 O que diz o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2014) sobre a Educação Infantil?

O Plano Nacional de Educação (PNE. Lei 13.015/2014) trata da elaboração de 20 metas voltadas a educação no Brasil. O documento apresenta diretrizes e estratégias para as políticas educacionais, para serem conquistadas ao longo de um período de dez e em dez anos. Visando o que já foi alcançado, o que ainda está para

alcançar e assim estabelecer novos planos e propostas para a Educação. As 20 metas, são estruturadas em quatro grupos, que tratam desde a Educação Básica até o Ensino Superior. Tendendo promover a garantia de acesso e qualidade à Educação, valorização dos professores e diminuição as desigualdades.

“A primeira meta do PNE, se refere a Educação Infantil, evidenciando a importância e a necessidade da educação das crianças, para a formação e o desenvolvimento na infância.” (BRASIL, 2014, p.16)

No que se refere a Educação Infantil, a meta 1 estabelece:

Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE”. (Brasil, 2014 p.09).

O PNE tem como objetivo ampliar e universalizar à Educação Infantil, de forma que possa garantir o direito à Educação, tanto a criança, quanto aos pais que trabalham.

Embora a Educação Básica seja de responsabilidade primordialmente do Município, essas metas só poderão ser alcançadas com o apoio e contribuição das esferas estaduais e federais. Seja nas questões no seu,

Financiamento, apoio técnico, diretrizes gerais, formação de professores, entre outros, são fatores imprescindíveis para a educação infantil, mas que não dependem, em grande parte, dos municípios”. (BRASIL, 2014 p.12)

Sendo assim, ambas esferas federativas, devem trabalhar e contribuir na mesma expectativa de oferta de um ensino universalizado e de acesso a todos, pois uma esfera depende da outra para desenvolver uma educação de qualidade.

2.2.4 O que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) fala sobre o brincar na Educação Infantil?

Atualmente, um dos documentos que orientam a Educação Infantil no Brasil é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). A base tem um caráter normativo e visa definir e organizar um conjunto de aprendizagens essenciais para que o aluno desenvolva ao longo das etapas da Educação Básica, de forma que tenha seus

direitos de desenvolvimento e aprendizagem assegurados, de acordo com os eixos estruturantes de interações e brincadeiras.

A BNCC define seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser assegurados às crianças (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se). Considerando esses direitos, são definidos cinco campos de experiências, para os quais são estruturados objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, organizados em três grupos de faixas etárias: de zero a 1 ano e seis meses; 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses; 4 anos a 5 anos e 11 meses. (BRASIL, 2017).

A BNCC (2017), também prevê o brincar como direitos de aprendizagem e desenvolvimento no âmbito da Educação Infantil. Pois o:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), amplia e diversifica seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (BRASIL, 2017, p.37).

As diversas formas de interações sociais durante o brincar, possibilitam a criança aprendizagens e potencializa o desenvolvimento integral da criança.

Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BRASIL, 2017, p.33).

2.2.5 Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba, uma visão histórica do processo de formação da proposta de Educação Infantil em Curitiba.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (DCEMC, 2006), apresentam um pouco da trajetória da Educação Infantil no município de Curitiba. Consta nesse documento que inicialmente se visava a Educação Infantil como um preparatório para o Ensino Fundamental. O plano educacional de 1968, elaborado pelo Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC), alcançava apenas uma parcela da população curitibana que residia nas regiões mais centrais da cidade. Nesse contexto, a Educação Infantil baseava-se em atividades

como brincadeiras, no desenvolvimento de habilidades de coordenação motora e na aprendizagem de hábitos e atitudes.

Com a grande demanda, se viu a necessidade de construir novos espaços para atender as crianças que outrora não tinham acesso nas creches da cidade. Até 1979 foram construídas em torno de 10 creches, com o objetivo de atender crianças de zero a seis anos de idade, porém ainda não eram suficientes para atender toda a demanda da população curitibana. O atendimento educacional infantil visava inicialmente “à disciplina da criança para evitar marginalização futura, evidenciando, assim, a dicotomia dos processos de guarda e educação”.

Em 1979, outra medida tomada para atender um número maior de crianças na escola era atendê-las em dias alternados, o professor atendia mais de uma turma e as crianças frequentavam a creche em torno de dois dias por semana, que segundo esse documento essa medida servia para otimizar os recursos do município. (CURITIBA, 2006).

Visando a melhoria no atendimento as crianças e a qualidade na educação, mais tarde foram criados dois programas educativo nas creches: o Programa de Estimulação Essencial (1982), para crianças de três meses a cinco anos, como propósito de suprir a necessidade de nutrição e estimulação dessas crianças, e o Programa de Educação Pré-Escolar (1982), para crianças de quatro a seis anos, dirigido às creches de vizinhança, a partir de convênio entre a Prefeitura Municipal de Curitiba, a Secretaria de Estado da Educação e Cultura e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

As creches de vizinhança, funcionavam em espaços domiciliares com grupos de 10 crianças, entre zero a seis anos, sob os cuidados de uma pessoa da comunidade, no documento afirma-se que havia uma parceria, um convênio com a prefeitura, mas não se especifica que tipos de subsídios que eram dados as creches de vizinhança, seja apoio financeiro, instruções ou infraestrutura.

Direito da criança, só começou a ser mencionada a partir da década de 1980. Segundo as DCEMC, 2006, a partir dessa perspectiva, a Educação Infantil em Curitiba passou a visar a política de atendimento e a qualidade da educação, na qual deveria ampliar ainda mais a rede de atendimento as crianças, e se via a necessidade de aperfeiçoar os funcionários da área.

Dessa forma, em 1986 foi elaborado o Manual de Orientações Técnico-Administrativas do Programa Creche, que tinha como objetivo, organizar e estruturar

a creche como um espaço de socialização da criança considerado suas condições histórico-sociais. “Para a efetivação dessa proposta, foram estabelecidos convênios de cooperação entre o Estado, o Município e a Universidade Federal do Paraná”. (CURITIBA, 2006).

O Programa de Apoio às Iniciativas Comunitárias da SMCr coordenava a expansão dessas creches, estabelecendo parcerias entre Município e organizações não-governamentais (ONGs), em que estas eram responsáveis por manter as creches construídas pelo Programa Vale- Creche, sendo a primeira delas a creche Curumim, fundada em 1990. Durante essa década, 43 creches comunitárias foram construídas para atender em média 90 crianças cada uma. Responsáveis e profissionais recebiam orientações e apoio pedagógico da equipe de supervisores da SMCr, e a maioria dessas creches passaram a utilizar como referência a Proposta Pedagógica de 0 a 6 anos da SMCr. (CURITIBA, 2006, p.06,07).

Sendo assim, em 1994 essa proposta pedagógica, de 0 a 6 anos, foi reelaborada e fundamentada por diversos teóricos, voltados ao desenvolvimento infantil. Com essas ações educativas e capacitação dos profissionais da área, evidenciaram e reconheceram a creche como um espaço além do cuidado, a creche passou a ser entendida como em espaço educativo.

Considerando essas organizações da proposta pedagógica para a Educação Infantil, em 2005, foi elaborado um novo processo de discussão e reflexão sobre as Diretrizes Curriculares na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Com o apoio e participação dos professores e educadores dos CMEIs, escolas e CEIs (Centros de Educação Infantil) conveniados, foram levantadas sugestões para o registro das diretrizes da Educação Infantil, “de forma conjunta, escrevendo o currículo de Educação infantil. Visando a qualidade da educação, reconhecendo importantes conquistas nos últimos anos e projetando possíveis desafios”. (CURITIBA, 2006, p.12,13).

Outro documento importante e norteador da Educação Infantil, no Município de Curitiba é o Caderno 1- Princípios e Fundamentos, para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba, de 2016. Na qual teve como objetivo, consolidar princípios que norteiam o trabalho na Rede, que são: “equidade, democracia, respeito ao espaço público, trabalho coletivo e autonomia, sendo interdependentes e imbricados, dando sustentação à promoção do direito à educação.” (Curitiba, 2016, p.5.) Sendo assim, este documento

Está organizado em textos que tratam da identidade e função sociopolítica e pedagógica da educação infantil; dos princípios éticos, políticos e estéticos; da visão que temos de criança; da importância do constante diálogo entre família e instituição; dos objetivos e condições para a organização curricular, bem como da discussão sobre o que é currículo e, por fim, da avaliação e sua importância em ter o olhar voltado aos processos. (Curitiba, 2016)

Pautado em outros documentos norteadores da Educação Infantil, esse documento, busca trazer uma reflexão e ação de uma Educação de qualidade.

Dentro dessa proposta, a Rede de Curitiba, de acordo com as DCNEIS, estabelece como formação continuada os seguintes princípios:

A criança é competente, capaz, interpreta o mundo e produz cultura. O(a) professor(a) da educação infantil, em seu processo de desenvolvimento profissional, reflete, pesquisa, é brincante, autônomo(a) e autor(a) de sua prática e identidade profissional. As práticas pedagógicas se fundamentam na indissociabilidade do educar e cuidar, na criança como centro da ação educativa, tendo como eixos norteadores as interações e brincadeira. A família é corresponsável pela educação da criança e compartilha seus saberes e ações nas práticas pedagógicas cotidianas, por meio do constante diálogo com a instituição educativa. (Curitiba, 2016, p.42)

Evidenciando a importância das relações entre adultos e crianças, a escola e as famílias e valorizando a formação continuada do docente.

Conhecer os documentos e diretrizes que norteiam a Educação Infantil no Brasil e especialmente no Município de Curitiba permite conhecer os avanços e os processos de constituição e organização da Educação Infantil no momento atual. Verificou-se a tentativa de melhorar a qualidade do ensino e efetivar um currículo que contemple o desenvolvimento da criança, principalmente com o brincar e sua importância na Educação Infantil como poderá ser visto no próximo capítulo.

3 O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CURITIBA O LUGAR DAS BRINCADEIRAS LIVRES E DIRIGIDAS.

Nesse capítulo será apresentado o conceito de brincar, de acordo com alguns autores e a legislação de Curitiba. Os eixos norteadores à Educação Infantil estão de acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (DCEMC) referente ao brincar.

A Resolução da Câmara de Educação Básica n.º 1 de 7 de abril de 1999, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que orienta e norteiam as instituições infantis do Brasil. (CURITIBA, 2006).

É pautado nesse documento diversos fundamentos norteadores, que tratam em relação as brincadeiras e o brincar na Educação Infantil na cidade de Curitiba. A criança, como cidadã dotada de direitos, deve ser respeitada em todas as suas especificidades, esse processo educativo deve contemplar a criança como foco principal, a respeitando em suas diferentes formas de se expressar e criar.

Para que haja aprendizagem e conhecimento na Educação Infantil é necessário que o professor(a) trace planos e acompanhe o processo de desenvolvimento das crianças, dentro da instituição. Para isso o planejamento das atividades deve ter claro sua intencionalidade, organização, relacionando o meio social com o natural. (CURITIBA, 2006, p.14).

O meio social está diretamente ligado as interações que a criança faz ao se comunicar, seja por meio da linguagem verbal ou não verbal, por meio da socialização e principalmente por meio das brincadeiras, pois são articuladores desse desenvolvimento. Dessa forma, as DCEMC concomitante com as DCNEI, consideram três eixos norteadores, que permeiam o trabalho na Educação Infantil em Curitiba: Tempo de direitos; Espaços e Tempos Articulados; Ação Compartilhada. (CURITIBA, 2006)

Visando uma infância, de tempo de direitos, nessa ação envolve questões de

Proteção e segurança a criança; afeto e amizade; desenvolvimento da curiosidade; imaginação e capacidade de expressão; acesso a saúde e higiene; alimentação sadia; a possibilidade de movimento em espaços amplos e de contato com a natureza; a atenção individual, em especial durante processos de inserção nas instituições de Educação Infantil; acesso a ambientes educativos acolhedores e desafiadores; o desenvolvimento da identidade cultural, racial e religiosa; a possibilidade de brincar como uma forma privilegiada de aprender e expressar conhecimentos sobre si, sobre a cultura e o mundo onde vive. (CURITIBA, 2006, p.20).

Além do cuidado físico, para que as crianças não se machuquem, além do cuidado de alimentação e higiene para que as crianças se mantenham saudáveis é propício da Educação Infantil fornecer subsídios para que a criança se desenvolva por meio de sua curiosidade e exploração, em diferentes espaços dentro da escola.

É importante o contato da criança com a natureza, podendo se movimentar no ambiente escolar. Esse ambiente deve ser acolhedor e convidativo a criança, na qual ela possa se sentir segura, confiante e ao mesmo tempo possa se sentir desafiada a novas possibilidades.

Desse modo, o brincar tem um papel muito importante, pois por meio dele a criança se expressa, se coloca, produz e reproduz cultura, com isso deve ser respeitada em seu desenvolvimento da identidade cultural, racial e religiosa, conhecendo mais sobre si e o mundo que vive.

Por isso, as relações entre a criança e o adulto devem ser bem estabelecidas, envolvendo também relações e interações de qualidade entre as crianças, para que elas possam perceber que podem também aprender umas com as outras.

Por meio das brincadeiras, sejam livres ou dirigidas, as crianças desenvolvem o pensamento, a identidade, noção do seu espaço e o espaço do outro. Aprendem a respeitar as regras e a criá-las também, aprendem a expressar suas emoções e como se relacionar com o grupo.

Em diferentes espaços que propiciem a dança, o movimento, a interação com a natureza, a música, entre outros, promove o desenvolvimento integral da criança e em todos esses espaços o brincar pode estar bem estabelecido como eixo.

“É importante ressaltar que, ao mesmo tempo que a criança está em contato com linguagens diversas, essas linguagens estão em processo de elaboração e constituem o próprio desenvolvimento humano.” (CURITIBA, 2006).

Sendo assim, por meio do brincar a criança desenvolve múltiplos sistemas simbólicos que contribui para seu desenvolvimento em diversas outras áreas que envolve aprendizagens.

O eixo, espaços e tempos articulados, orientam o processo pedagógico de Educação Infantil, pois é necessário compreender como a criança aprende e se desenvolve nesses espaços e tempos que permanecem na escola. Nesse eixo destacam-se questões em relação a afetividade e o vínculo entre o adulto e a criança, estabelecendo relações de confiança e acolhimento. “Atenção, acolhimento e amparo são ações que dão suporte e condições aos bebês de enfrentarem a vida, os momentos de ansiedade e de angústia diante de situações novas e ameaçadoras.” Sendo assim, para que a criança possa se expressar, brincar e se desenvolver com mais facilidade ela necessariamente precisa se sentir segura e acolhida.

As DCEMC (2006), afirmam que a brincadeira traz consigo diversos fatores e vantagens ao desenvolvimento infantil. As crianças fazem relações sociais, cognitivas e afetivas. Quando brincam usam da imaginação, criam hipóteses, fazem relações reais entre eles e criam regras de organização e convivência.

Ao brincar, a criança experimenta situações e modelos de como dominar a realidade, revelando situações carregadas de emoções e afetos e organizando lógicas e contradições presentes na sociedade. Mais do que conformar regras, a criança as reelabora em um processo criativo, combinando-as entre si e construindo com elas novas possibilidades de interpretação e representação do real. (CURITIBA, 2006, p.10).

Quando a criança brinca, relaciona aspectos das suas experiências, da sua realidade em um novo contexto, no plano simbólico expressa e reelabora situações vividas de alegria, tristeza, ciúmes entre outros sentimentos. Ou seja além, de reproduzir cultura cria novas possibilidades, aprendendo a se colocar, se expressar e a lidar com as próprias limitações, frustrações e desafios do dia-a-dia.

Defende-se que ao brincar a criança organiza seu pensamento, aprendendo a elaborar estratégias, prever possíveis situações, reelaborar ideias, tomar decisões, age coletivamente, criar e respeitar regras, aprende a controlar sua impulsividade e procura encontrar soluções para os possíveis problemas, propostos pela própria vivência da brincadeira.

Nas brincadeiras, as crianças não se limitam a imitar pessoas, elas interpretam animais, objetos, lugares e recriam conforme sua perspectiva.

Ao imitar, não o faz por mera repetição, mas dá a sua versão, produzindo algo novo. VYGOTSKY (1994) considera a brincadeira uma grande fonte de desenvolvimento, pois, ao separar objeto e significado, a criança atua no plano da representação, ao distanciar-se do significado imediato das coisas, comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real. (CURITIBA, 2006, p.27 e 28).

Na brincadeira, o brinquedo também tem papel importante no processo de desenvolvimento infantil, pois a criança, por meio do brinquedo cria e recria significados no plano simbólico.

Por meio do brincar e do faz-de-conta, a criança desenvolve domínio da função simbólica, pois “ela cria, inventa e imagina, construindo bases para que possa desenvolver além das relações sociais, desenvolver a leitura, escrita, construção de conceitos matemáticos entre outros conhecimentos”. (CURITIBA, 2006, p. 28).

Sendo assim, a DCEMC, com base nas DCNEI e em diversos autores citados nele, afirma que:

Ao se criarem desafios através das brincadeiras, do imaginário, do faz-de-conta e do lúdico na Educação Infantil, estão sendo considerados os interesses e as necessidades das crianças, proporcionando condições favoráveis e determinantes para o seu desenvolvimento, considerando-as em sua totalidade, sua cultura, seu contexto histórico e social; é dada possibilidade de que ampliem suas vivências, sua leitura de mundo, compreensão e elaboração de regras de convivência e autonomia, avançando para um conhecimento mais elaborado das culturas e dos conhecimentos construídos pela humanidade. (CURITIBA, 2006, p.28)

Dessa forma a criança irá se desenvolver com amplitude, considerando seus interesses e necessidades, sendo respeitada integralmente.

Para Lira (2012), afirma que é necessário lembrar que a infância é uma etapa da vida na qual sofre influências pelo contexto histórico e social em que a criança está inserida. Por tanto não se pode falar com exatidão as características que compõe tanto a infância como também o brincar, sendo assim, a infância e o brincar são socialmente construídos. (LIRA, 2012).

Os jogos, o brincar e brincadeiras também compõe uma prática social, que variam conforme as sociedades. “Inserida em um conjunto de regras aceitas, acordadas ou construídas pelos parceiros que jogam, podendo para concretizar-se, utilizar materiais com função lúdica.” (LIRA, 2012 p.13).

Por tanto o jogo, o brincar e a brincadeira, de acordo com seu uso intencional pode ter a finalidade de ensinar no que se refere a formação dos sujeitos infantis. (LIRA,2012)

Brougère (1997), também pressupõe a brincadeira dentro do contexto social e cultural. Para ele a brincadeira não é uma ação natural, “a brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto é cultura.” (BROUGÈRE, 1997 p.97).

A brincadeira não é inata, ela é uma aprendizagem social, a criança pequena por si só não brinca por iniciativa própria. Segundo Brougère, (1997) afirma que, foram os adultos que batizaram de brincadeira, todos os movimentos que a criança pequena faz. Mas deixa claro que é certo que os adultos brinquem com a criança, o que a faz responder progressivamente a brincadeira.

Para que exista brincadeira é preciso que ambos os parceiros entrem em acordo, isso é chamado para esse autor de metacomunicação.

A brincadeira é possível se os seres que a ela se dedicam forem capazes de um certo grau de metacomunicação, ou seja, se forem capazes de trocar sinais que veicularem a mensagem, isso é uma brincadeira” (BROUGÈRE,1997, p.99 Apud. BETERSON 1977).

Para brincar existem acordos e regras, tanto nas brincadeiras livres quanto aos jogos clássicos. Nas brincadeiras simbólicas, as regras não preexistem as brincadeiras, mas acontecem conforme desenvolvem-se as brincadeiras, ou seja não existe jogo sem regra. Em contrapartida, a regra não é estática, mas flexível e só é válida se os brincantes estiverem de acordo durante a brincadeira. Sendo assim, a brincadeira livre ou dirigida permite a criança criar, questionar, contrapor e aceitar as regras colocadas durante o brincar. Isso, oferece a criança, um ambiente único de experiência para ela tentar sem medo, a confirmação do que é real. (Brougère, 1997).

Para Bondioli (1999), é essencial que o adulto também brinque com a criança, pois o jogo se torna possibilidade de diálogo e oportunidade de troca paritária entre a criança e o adulto. “Trata-se de uma troca do mesmo nível, mas de perspectivas diferentes.” (BONDIOLI, 1999).

O jogo também pode ser uma oportunidade da criança e o adulto passar um tempo juntos, é um modo de entrar em contato, estabelecer relações, segundo modalidades participativas e não opressivas. “Um adulto atento e sensível, obtém a confiança da criança, a levando desenvolver imaginação, criação, euforia, alegria e para a criança esta parceria certamente é melhor do que brinquedos.” É o que aponta Bondioli. (1999, p.51).

4 O PAPEL DO PROFESSOR E O PLANEJAMENTO DAS BRINCADEIRAS

Esse capítulo tem como objetivo refletir sobre o papel do professor, como retrata nas DCEMC (2006) e o planejamento das atividades que envolvam o brincar dirigido e livre.

4.1 O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL SEGUNDO AS DCEMC

Nas DCEMC, delinea-se um perfil desejável de profissional, para trabalhar na Educação Infantil, e define o que seria o papel do(a) professor(a) na instituição. É importante um profissional que constantemente busque por conhecer mais sua área de trabalho e esteja sempre se atualizando, que entenda sobretudo, que o educar e cuidar são indissociáveis. (CURITIBA, 2006).

O professor da Educação Infantil, deve aprender sobre quem são as crianças com as quais trabalha, como se expressam, como pensam e reagem em diversas situações, aprendendo a lidar com cada uma delas, dentro de suas especificidades. Esse profissional deve ter uma postura ética, respeitosa e responsável, seja elas nas relações entre os adultos, crianças e familiares da criança. O professor deve ser muito paciente, e entender que ele também aprende com as crianças, ele deve ser firme ao estabelecer limites às crianças sem ser autoritário, deve ser criativo, flexível e que brinque com as crianças. (CURITIBA, 2006).

O professor deve exercer o seu papel de escuta e olhar sensível às crianças, oportunizando momentos de brincadeiras, movimento, criatividade, fantasia, expressões de emoções, oportunidades de fala e escuta das crianças. Ao organizar a proposta pedagógica é preciso considerar a brincadeira como eixo central do aprendizado e desenvolvimento infantil, oportunizando experiências que sejam relevantes a formação infantil, nas quais as crianças possam fazer relações pessoais entre os saberes que já possuem, valorizando sua cultura e origem, fazendo elas perceberem que também fazem parte de uma história, produzindo, reproduzindo, e participando de todo o processo. (CURITIBA, 2006).

Por muitos anos, os professores do CMEI, até mesmo por não terem formação em curso superior de Pedagogia, somente executavam ações pedagógicas providas por meio de outros profissionais, hoje por meio de sua formação e capacitação, são mais atuantes no processo de planejamento e organização da ação pedagógica (CURITIBA, 2006).

Segundo Hoffmann (1996), apud DCEMC p. 39.

O espaço pedagógico que respeita e valoriza a criança no seu próprio tempo é, antes de mais nada, um ambiente espontâneo, seguro e desafiador. Espontâneo no sentido de favorecer a exploração livre dos objetos, da vivência de situações adequadas ao tempo da criança, onde possa escolher brinquedos ou parceiros, num ritmo próprio, mesmo que diferente entre elas, sem pressões ou expectativas dos adultos a serem cumpridas. Um ambiente acolhedor, porque será compreendida e acompanhada pelo adulto, pronto a ampará-la, a conversar com ela, a dar-lhe todo afeto e orientação necessária. E, ao mesmo tempo, desafiador, porque planejado e organizado pelo professor com base nas conquistas da própria criança e sempre na direção de novas conquistas. (CURITIBA, 2006, p.39).

Sendo assim, a rotina na Educação Infantil, deve ser planejada e ao mesmo tempo deve ser flexível, a proposta pedagógica deve respeitar o ritmo biológico das crianças, em relação ao sono e alimentação e não limitem o tempo de brincar e as atividades nas quais estiverem envolvidas em função do tempo do adulto. Deve haver uma organização pedagógica que intencionalmente considere as diferenças de cada criança em seu processo educativo. Segundo Hegeto et al. (2017, p.5)

O ato de planejar permite ao professor, além da organização das atividades de ensino cotidianas, a previsão de possíveis resultados e objetivos, auxiliando-o na prática profissional. Considerado um tema clássico² da Didática, juntamente com as temáticas metodológicas, a relação professor-aluno e a avaliação, o planejamento de ensino tem como objetivo nortear e organizar o trabalho docente, envolvendo a questão organizacional, articulação dos conhecimentos da realidade, metodológicos, de conteúdo, avaliativos e a reflexão contínua da prática. (HEGETO et al., 2017 p.5)

Para isso o profissional deve sempre observar as crianças e com base no conhecimento que tem sobre elas para planejar e elaborar a proposta pedagógica. (CURITIBA, 2006).

Essas são as considerações segundo a proposta curricular para a Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, na qual seu principal objetivo é considerar o processo de formação humana, trazendo diversas propostas para ampliar as vivências e experiências das crianças. Essas experiências devem ser ministradas de forma lúdica, considerando o brincar como fio condutor da Educação Infantil, privilegiando interações entre outros conhecimentos como experiências de aprendizagem relacionadas às áreas de Identidade, Relações Sociais e Naturais, Linguagens e Pensamento Lógico-Matemático. (CURITIBA, 2006).

4.2 O PAPEL DO PROFESSOR E O PLANEJAMENTO DAS BRINCADEIRAS LIVRES E DIRIGIDAS

Para Libâneo (1994), o planejar é uma ação docente que além de traçar metas e objetivos, organizando a proposta pedagógica, desempenha uma importante função de avaliar o trabalho pedagógico. Segundo ele, por meio do planejamento é possível analisar questões, organizar o trabalho docente e prever a organização das atividades que se deseja realizar.

Sendo assim, Libâneo (1994) destaca três modalidades articuladas de planejamento escolar: plano da escola, o plano de ensino e o plano de aulas.

No plano da escola, o autor destaca a importância de organizar a didática escolar dentro do contexto social, “isso significa que os elementos do planejamento escolar - objetivos-conteúdos-métodos estão recheados de implicações sociais, têm um significado genuinamente político.” (Libâneo, 1994 p.1).

Para tanto, o planejamento é uma ação que inclui o professor, a escola e os alunos e que deve ser reflexiva à suas ações e reflexões. O autor ainda adverte, que sem essa ação, o trabalho pedagógico pode ficar à mercê dos interesses estabelecidos predominantemente pela sociedade. Por tanto, o plano da escola é realizado visando um planejamento mais global, levando em consideração o sistema escolar, o projeto político pedagógico e os planos de ensino. (Libâneo, 1994).

O plano de ensino, se refere as ações referente ao ano ou semestre que será trabalhado, como se fizesse previsões do que se almeja alcançar durante esse período. O plano de aula se trata da previsão do desenvolvimento de uma aula ou um conjunto de aulas. Nesse contexto a as aulas devem ser preparadas e o professor deve levar em consideração que as aulas podem e devem ser flexíveis e adaptadas as necessidades de aprendizagens das crianças.

Para Leal (2005) o planejamento pedagógico é uma ação humana, que orienta e constitui nossas ações, não de forma rígida ou rotineira, mas de forma sistematizada que, organiza, distribui as tarefas e nos leva a refletir sobre a prática pedagógica. Sendo assim, o planejamento deve ser bem estruturado, organizado e sistematizado, deve haver previsão e decisão. Por tanto, segundo a autora, o planejamento escolar é uma ação política e intencional, porque por meio dele é revelado as intenções que se deseja alcançar.

Dessa forma, o planejamento escolar é imprescindível ao trabalho do professor, afinal, por meio dele o professor avalia todo o processo de desenvolvimento da sua ação pedagógica, antes, durante e posteriormente. “É essencial enfatizar que o planejamento de ensino implica, especialmente, em uma ação refletida: o professor elaborando uma reflexão permanente de sua prática educativa.” (Leal, p.2, 2005).

Defende-se assim, que o professor deve refletir didaticamente sobre sua prática pedagógica, pensando tanto no cotidiano das aulas, como nas ações de longo prazo, na qual se deseja alcançar. (Leal, p.5, 2005).

5 ANÁLISE DA PESQUISA DE CAMPO

O principal objetivo da pesquisa de campo foi observar o brincar na Educação Infantil, ver como as professoras planejam as brincadeiras e como elas se desenvolvem dentro das práticas diárias do CMEI.

A pesquisa se iniciou no dia 11 de setembro de 2018 e sucedeu até o dia 10 de outubro. No total foram seis dias de visitas de observação em um CMEI em Curitiba. O CMEI visitado, têm quatro turmas de 25 crianças, duas turmas de Pré I e duas turmas de Pré II, totalizando em 100 crianças matriculadas. Foram observadas duas turmas da educação infantil, a turma dos mais novos haviam crianças entre 2 aos 3 anos, e a turma das crianças maiores as crianças haviam entre 4 aos 5 anos. Nesse CMEI, não há turmas de berçário e de crianças menores de 2 anos. Cada turma há duas professoras.

Foram entrevistadas duas professoras, uma de cada da turma, intituladas como Professora A. e Professora B. A partir das observações de aulas, foram definidas quatro categorias de análise da pesquisa, que são:

- 1) Organização do tempo e espaço;
- 2) Planejamento das atividades;
- 3) A ação das professoras enquanto as crianças brincam;
- 4) A percepção sobre o brincar pelas professoras.

5.1 - 1º CATEGORIA DE ANÁLISE: ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E ESPAÇO

No CMEI pesquisado há um planejamento geral, escala de pátios, escala de horários de almoço e lanche. Há uma programação geral em alguns dias da semana que provém de alguns projetos. Nas salas há uma rígida rotina que permeiam ambas as turmas que é: recepção, lanche, chamada, leitura de um livro, atividade, brincadeira, almoço e sono, que também fazem parte do planejamento.

Em alguns dias da semana há um projeto nomeado “Integração- Resgatando Brincadeiras Antigas” que são realizados por todas as turmas. Esse projeto consiste em levar para as crianças, brincadeiras providas das gerações anteriores a elas, como brincadeiras de roda, batata-quente, passa-anel, entre muitas outras. Há um planejamento geral e cada sala propõe uma brincadeira, nas quais as crianças circulam livremente entre os pátios podendo escolher do que querem brincar, sem necessariamente ser com sua turma ou sua professora.

No dia de Integração, a brincadeira proposta era brincadeira de roda. As professoras conversaram entre si e decidiram que não iriam brincar de roda- pois teriam que ficar cantando- nesse sentido escolheram outra brincadeira e falaram para as crianças do que iriam brincar de batata quente e que se elas quisessem podiam circular pelo CMEI e brincar de outras coisas e com outra turma, mas as crianças da turma, ficaram ali e todos brincaram juntos. Depois de brincarem umas duas rodadas de batata-quente, as crianças brincaram livre no pátio. As professoras disseram que essa proposta veio da diretora do CMEI, mas que não houve uma discussão sobre o assunto e que seria mais interessante se elas tivessem pensado junto o planejado as brincadeiras.

Foi verificado, que as crianças brincam a maior parte do tempo que estão no CMEI, seja nos momentos livres, durante a chamada, na hora de fazer fila, entre outros momentos. Em ambas as turmas as crianças são recebidas as 7h por uma das professoras. Nas salas as crianças são divididas em grupos para brincar, que geralmente se distinguem pelo gênero. Em um lado é colocado boneca para as meninas e do outro, carrinhos para os meninos, também há desenhos para colorir na mesa e algumas vezes haviam diversas caixas de brinquedos, que aleatoriamente são colocadas no tapete para as crianças brincarem enquanto as demais chegam e se preparam para lanchar.

De acordo com o Caderno 1- Princípios e Fundamentos, para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba, de 2016.

É preciso construir espaço “da” e “para” a criança, considerando a especificidade da educação infantil, cuja função sustenta-se no respeito aos direitos fundamentais das crianças e na garantia de uma formação integral orientada para as diferentes dimensões humanas (linguística, intelectual, expressiva, emocional, corporal, social e cultural), realizando-se através de uma ação intencional orientada. (Curitiba, 2016, p.36. Apud ROCHA, 2010, p. 12).

Sendo assim é fundamental a preparação do espaço e do tempo das crianças, para que possam desenvolver diferentes tipos de linguagens, respeitando sua cultura e seu direito de aprendizagem.

5.2 - 2^o CATEGORIA: PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES

Nas entrevistas realizadas ambas as professoras enfatizaram a importância do planejamento. A professora A afirma desenvolvê-lo a partir do interesse das crianças, e o faz em uma folha de caderno, ou seja, ele é pessoal e não compartilhado entre sua pedagoga e demais colegas, mas deixa claro sua dificuldade de sincronizar da teoria à prática, pois algumas vezes faz o planejamento e na hora de executar não funciona da mesma forma. Mesmo assim, a professora vê o planejamento como um recurso norteador do seu trabalho pedagógico e um meio de avaliá-lo.

Já a professora B. vê o planejamento de forma flexível e mutável, também afirma buscar realizá-lo de acordo com o interesse das crianças. Para a professora B. “o planejamento é importante, mas a gente tem que adequar as necessidades das crianças.”

Durante as observações a professora A. disse que faz o planejamento em uma folha do caderno, e a professora B. desconversou quando questionei a esse respeito. Pela manhã, foi observado no CMEI visitado, que as aulas parecem ser improvisadas, a escolha do livro é feita na hora e as propostas das brincadeiras também. Em alguns dias a proposta começa por uma professora e é finalizada por outra. As vezes uma professora pega um livro para contar uma história e a outra pega a caixa de brinquedos. Em um dia de observação, a professora B sentou para contar uma história e a outra professora D chegou, nessa hora ela se levantou para ir tomar café e a outra iniciou uma proposta diferente.

Depois da chamada e do lanche da manhã, geralmente há uma brincadeira que envolve toda a turma, seja ela, dança, brincadeira de roda, teatro, movimento entre outras. É feito uma leitura de um livro infantil e as crianças desenham os personagens da história no caderno de desenho, no qual a professora desenha um modelo e as crianças copiam da professora. Nas salas há seis mesas e cadeiras, enquanto algumas crianças realizam essa atividade outras brincam com brinquedos diversos ou outros jogos. Geralmente são disponibilizados brinquedos diversos, em dias ensolarados as crianças vão para o pátio, em dias chuvosos permanecem na sala. Verificou-se que em momento algum uma das professoras para e olha o que está no

planejamento, todas as crianças se movimentam na sala, fazem suas escolhas e assim a aula se desenvolve.

Em um dia de observação, a professora B pegou diversas imagens de crianças fazendo poses e combinou com as crianças que iria mostrar a imagem para ver quem conseguia reproduzir o movimento. Nesse momento chegou a professora D. e disse para a professora B., ir fazer o intervalo. A professora B. explicou o que estava fazendo e pediu para a professora D., dar continuidade na brincadeira. A professora D. questionou, que sem o rádio não seria legal e foi busca-lo, enquanto isso as crianças esperavam sentadas no tapete. Mas, como as professoras não tinham planejado, nem a brincadeira e nem o uso do rádio com antecedência, ao trazê-lo só havia músicas de natal no pen drive e a brincadeira se desenvolveu assim mesmo.

O CMEI que foi realizado as observações, está em um processo de troca de pedagoga, algumas professoras fazem um planejamento pessoal e as outras não, ou seja elas não têm o apoio necessário para realizar o trabalho pedagógico. As professoras já trabalham a algum tempo na rede municipal e com a rotina fixa, as vezes acabam caindo na rotina e nos improvisos. Sendo assim, o Caderno 1- Princípios e Fundamentos, para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba, de 2016 aponta que:

Falar do currículo na educação infantil é considerar as questões vivenciadas no cotidiano da criança em planejamentos flexíveis e reflexivos. Tendo em vista uma concepção de criança que é atuante na cultura a que pertence, discute-se um currículo que comporte planejamentos inspirados nos interesses que as crianças manifestam. É indispensável observar e fazer registros de seus momentos expressivos, em que as brincadeiras e os burburinhos com os seus pares contribuem para o planejamento. É, também, ter um olhar sensível e interessado nas crianças, suas relações, falas e construções, como na mesma medida interpretar suas expressões, com vistas ao imprevisto. (Curitiba, 2016, p.60).

Desse modo podemos perceber a importância de um bom e efetivo planejamento, apesar de alguns pontos estar presente no discurso, essas questões devem ser feitas de forma reflexiva e ativa.

5.3 -3 º CATEGORIA DE ANÁLISE: AÇÃO DAS PROFESSORAS ENQUANTO AS CRIANÇAS BRINCAM

Foi observado em relação a ação das professoras no momento em que as crianças brincam, que as professoras apenas dão os brinquedos, entregam as caixas para as crianças brincarem, mas não brincam com elas. Foi observado que as professoras não sentam no tapete para brincar, e nem durante a roda de conversa, nesse momento elas sentam fora da roda, em uma cadeirinha para dar as instruções ou ler uma história.

Durante o período da pesquisa foi observado que no início da manhã uma professora recebe as crianças. Nas mesas há desenhos para colorir e brinquedos no tapete, ou seja, ela não consegue brincar com as crianças pois está sozinha recebendo as crianças que vão chegando, trocando a roupa delas, tirando a agenda da mochila. Depois do lanche da manhã, chega a outra professora que as vezes propõe uma atividade na mesa ou algum jogo.

Nos dias observados, enquanto as crianças brincam, as professoras organizam a sala, recortam papel, fazem agenda entre outras atividades. Em um dia de observação, enquanto uma professora orientava a atividade com um grupo de crianças, a outra professora organizava as agendas, enquanto isso algumas crianças montavam quebra-cabeça no tapete. Ao finalizar de montar o quebra-cabeça, uma das crianças chamava a professora para ver que ela tinha conseguido, mas as duas estavam ocupadas para vê-la, ouviram a criança chamar e nem respondiam, quando a criança me viu, me chamou.

Durantes as brincadeiras, fora da sala, as crianças brincam livremente no pátio e as professoras observam de longe enquanto conversam sobre assuntos aleatórios.

5.4 -4º CATEGORIA: A PERCEPÇÃO SOBRE O BRINCAR PELAS PROFESSORAS

O objetivo dessa categoria foi verificar como o brincar é visto e percebido pelas professoras entrevistadas. Durante as entrevistas, conforme o anexo 1, as professoras afirmaram que acreditam que a brincadeira é uma proposta pedagógica, que deve estar no planejamento diário e que auxilia no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

A professora A., afirma que toda brincadeira feita no CMEI é uma proposta pedagógica e aponta a diferença entre o brincar no ambiente escolar e no ambiente doméstico. Segunda ela, em casa ela brinca mas sem a intenção de aprender, pois

não tem proposta pedagógica, já na Educação Infantil a criança desenvolve outras áreas do conhecimento, nas quais não teria acesso em casa.

Segundo a professora A. as brincadeiras realizadas na turma das crianças maiores geralmente são planejadas e escolhidas de acordo com o interesse das crianças. A professora A. apresenta uma brincadeira as crianças, e conforme o interesse das mesmas, ela repete a atividade. Se as crianças não ficam por um bom tempo interessadas na brincadeira, dificilmente ela insiste.

De acordo com as informações contidas nas entrevistas a professora A. afirma que durante o brincar ela consegue avaliar quem é líder, as relações de amizade, dificuldades que alguma criança tem em resolver em situações de conflitos entre outros aspectos. Nas brincadeiras livres, segundo o relato da professora A., ela prefere não interferir, pois acredita que quando interfere muda o tom da brincadeira, para ela é melhor observar do que brincar junto com as crianças.

Já a professora B. afirmou que a brincadeira é uma proposta pedagógica pois as crianças, principalmente as pequenas, aprendem muito enquanto brincam. Segundo ela, por meio da brincadeira as crianças podem vivenciar o que mais para frente serão importantes a elas.

Assim com a professora A., a professora B. afirma planejar as brincadeiras conforme o interesse das crianças. Ela acredita que as crianças se sentem importantes quando preparam o pátio para serem recebidas, ou até mesmo as “Cantos” de salão de beleza, médico, entre outros. Mesmo assim afirma que algumas vezes seu tempo de permanência e fora da sala de aula são insuficientes para preparar essas atividades, que muitas vezes acaba levando trabalho para casa e que não dá conta de realizar todas as atividades que gostaria.

Quando questionado a professora B. sobre o que ela conseguia observar nas crianças enquanto elas brincam, a mesma respondeu que a partir da observação da criança brincando, consegue perceber como é a família da criança na casa dela. Segundo o relato da professora B.: “Porque se a criança gosta de brincar de morrer, dá tiro, de ladrão eu acho que é uma coisa que ela também vive em casa, eu acho que ela traz muito da realidade dela para escola.” Também afirmou que observa as crianças em suas relações pessoais, seja no dividir um brinquedo, conversar para resolver alguma questão e que durante o brincar estão aprendendo muito. Para finalizar a entrevista, a professora B., afirma valorizar muito o brincar, desde o maternal até o pré I, o pré II e que referente ao brincar é muito a favor.

Dentro dessa proposta foi possível observar tanto o movimento da turma, como as ações entre as professoras e as crianças.

Nas observações e nas entrevistas as professoras apontaram algumas dificuldades enfrentadas no dia-a-dia. Planejamento que nem sempre sai como o esperado, e até a falta de suporte em alguns determinados momentos.

Em alguns dias de observação foi visto em algumas turmas cabanas nos pátios e redes nos bosques. Em nenhum dia de observação foi visto os “cantos de brincadeira” nas salas, nas salas foram entregues caixas de brinquedos diversos e as crianças brincavam livremente. A professora B., também afirmou que quando não conseguem realizar a proposta pela manhã, realizam a tarde.

O Caderno 1- Princípios e Fundamentos, para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba, de 2016, de acordo com outros documentos norteadores da educação Infantil, defende que a Educação Infantil tem como fundamental na proposta pedagógica

Uma concepção de criança potente, que possui direitos, como brincar, conviver, participar, explorar e expressar, de maneira a sustentar que a aprendizagem e o desenvolvimento caminhem juntos, tendo como ponto de partida as interações entre sujeitos e entre eles e o meio. (Curitiba, 2016, p.51)

Sendo assim o professor de Educação Infantil, na sua ação educativa, deve reconhecer o potencial da criança. Observando e procurando compreender as diferentes linguagens infantis, ou seja enquanto elas brincam o professor deve observar e dar subsídios para que ela possa se desenvolver integralmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da pesquisa foi possível perceber que o brincar na infância é fundamental para o desenvolvimento da criança e a importância do planejamento dessas atividades. Porém o brincar não é uma ação inata, mas uma aprendizagem social, Brougère (1997). E o professor, como mediador deve planejar e traçar metas para o dia-a-dia na escola, afim de não cair na rotina e nos improvisos, além de poder avaliar seu trabalho pedagógico. (Leal, 2005)

Que foi uma realidade observada no CMEI, que a falta de um planejamento efetivo, realmente acaba levando a uma rotina de improvisos.

No primeiro capítulo, pelo histórico da Educação Infantil podemos perceber muitos avanços ao longo da Educação Infantil. E no que se refere ao direito da criança a educação, que é um direito que vai além de ter acesso, mas também o direito a ter uma educação de qualidade. E também nos documentos norteadores da Educação Infantil que protegem e visam a criança como cidadã, dotada de direitos e não apenas reprodutora, mas produtora de cultura.

No capítulo seguinte, de acordo com as DCEMC, visa a finalidade do brincar na Educação Infantil e suas implicações na infância, enfatizando a importância de respeitar o tempo e o espaço da criança, a levando a exercer seu direito de pensar, brincar, aprender e imaginar. Tendo um espaço apropriado, seguro e lúdico de aprendizado.

Na sequência, apontou a importância do planejamento das brincadeiras e sua finalidade dentro da Educação Infantil, levando o professor a pensar e avaliar a sua prática pedagógica.

E no último capítulo, apontam os resultados da pesquisa. Na qual foram 6 dias de observação em duas turmas de um CMEI em Curitiba. Onde foi possível analisar a postura das professoras em relação ao brincar e tempo livre na CMEI e algumas de suas dificuldades e limitações no trabalho pedagógico. As entrevistas realizadas com as professoras, também contribuíram para dar voz a elas e conhecer melhor seus desejos e inquietações no seu trabalho.

Para isso os resultados da pesquisa foram apresentados a partir de quatro categorias de análise:

- 1) Organização do tempo e espaço;

Por meio da pesquisa foi possível perceber que as crianças brincam em grande parte do tempo que estão no CMEI. Que há brincadeiras planejadas, há muitas atividades improvisadas e também há algumas propostas sem nenhuma finalidade pedagógica, mas que servem para passar o tempo e acalmar as crianças. Por mais que o CMEI visitado não tenha uma estrutura muito grande, a quantidade de criança para cada professor ainda é elevada para de fato as professoras conseguirem exercer um trabalho de maior qualidade, sendo que em muitos momentos ficam apenas uma professora em sala, enquanto a outra professora realiza outras funções. Também como a falta de apoio pedagógico implica diretamente no trabalho das professoras, sendo que em muitos dias estava ausente no CMEI tanto a diretora, quanto a pedagoga do CMEI.

2) Planejamento das atividades;

Por mais que haja um planejamento geral de divisões de pátio, horários e a fixa rotina, as professoras por diversas vezes pareciam confusas na execução do planejamento. Por diversas vezes durante a entrevista a professora A afirma que a teoria e a prática não andam juntos e reclamaram da falta de diálogo entre professoras, direção e pedagoga. Durante o dia-a-dia no CMEI visitado muitas vezes as propostas pareciam ser improvisadas e não planejadas, algumas vezes davam certo e outras nem tanto e em algumas situações havia um rodízio de professoras na turma que acabavam confundindo até as crianças no que era proposto.

3) A ação das professoras enquanto as crianças brincam

Os momentos de brincadeiras em sala, servia como um momento para as professoras organizarem as agendas, recortar papel entre outras atividades, elas cuidavam para que as crianças não se machucassem, mas em momento algum paravam para brincar ou conversar com as crianças. Nos momentos de pátio, na área externa do CMEI as crianças brincavam livres e as professoras se juntavam para conversar sobre assuntos aleatórios enquanto observavam se estava tudo tranquilo com as crianças.

4) A percepção sobre o brincar pelas professoras

Nas entrevistas com as professoras, ambas concordaram com a importância no desenvolvimento da criança por meio do brincar, porém no dia-a-dia, o brincar aparece mais em momentos para preencher algumas lacunas do tempo. Como uma forma de passar o tempo, sem ter uma visão pedagógica do brincar. Quando questionado o que elas viam durante a brincadeira das crianças, uma delas respondeu

que via quem era líder, quem tinha maior dificuldade ou facilidade nas relações, a outra professora relatou questões semelhantes, mas também trouxe algumas questões do senso comum e alguns preconceitos.

Dentro da pesquisa de campo foi possível analisar diversas questões, tanto da rotina, dos esforços das professoras para exercer seu trabalho e muitas dificuldades ainda encontradas. Por mais que pela visão histórica podemos perceber muitos avanços na Educação Infantil, há um caminho grande a percorrer, que não garanta só o direito ao acesso, mas também o direito a qualidade na educação. Que é qualidade no tempo de hora atividade, quantidade de crianças e professores por turma e um espaço maior para o diálogo entre a equipe de trabalho.

REFERÊNCIAS

BONDIOLI, Ana. A criança o adulto e jogo. In: SOUZA, Gizele de (Org.). **A criança em perspectiva: o olhar do mundo sobre o tempo de infância**. São Paulo: Cortez Editora, 2007. Cap. 2. p. 38-52.

BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/ 1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil. 2006. Curitiba, PR.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil. CADERNO 1. 2016. Curitiba, PR.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. 2009. Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2014

BROUGÈRE, Giles. Brinquedo e Cultura: Revisão técnica e revisão brasileira adaptada por Gisela Wajskop. **Questões da Nossa Época**, São Paulo, v. 43, n. 2, p.97-109, 1997.

DIDONET, Vital. Creche a que veio para onde vai. Enfoque Qual é A Questão, Brasília, p.11-27, jul. 2001.

HEGETO et al. Conhecimentos didático-pedagógicos: sentido e uso do planejamento. **Transmutare**. Curitiba, p. 211-227. jul. 2017.

KUHLMANN JUNIOR, Moisés. Histórias da Educação Infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 1, n. 14, p.5-18, maio/junho/julho/agosto 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. O Planejamento Escolar. **Didática**, São Paulo, p.1-5, 1994.

LEAL, Regina Barros. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. **Revista Iberoamericana de Educación (issn: 1681-5653)**, Fortaleza, v. 37, n. 3, p.1-7, dez. 2005.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo. Infância, jogos e brincadeiras na história: problematizando compreensões e associações. **Vii Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas.**, São Paulo, v. 10, p.1-23, out. 2012.

ANEXO 1- ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS- PERGUNTAS

1. Você considera que a brincadeira é uma proposta pedagógica? Por quê?
2. Você acredita que o planejamento auxilia na execução do trabalho pedagógico? Por quê? Como? De que forma?
3. Como você escolhe as brincadeiras que serão realizadas com as crianças durante a semana?
4. Você tem suporte, tempo hábil, para preparar uma brincadeira ou um espaço para as crianças brincarem?
5. Enquanto as crianças brincam o que você consegue observar nelas em relação ao seu desenvolvimento, raciocínio lógico, autonomia, relações pessoais, entre outros aspectos?