

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ROSANGELA CRISTINA PAVAN

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CAMPINAS

2019

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ROSANGELA CRISTINA PAVAN

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Memorial apresentado ao Curso de Especialização em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, como um dos pré-requisitos para conclusão de curso sob orientação da professora Dra. Maria Aparecida Guedes Monção.

CAMPINAS

2019

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

P288b Pavan, Rosangela Cristina, 1975-
A importância da brincadeira na educação infantil / Rosangela Cristina Pavan.
– Campinas, SP : [s.n.], 2019.

Orientador: Maria Aparecida Guedes Monção.

Coorientador: Adriana Varani.

Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Brincadeiras. 2. Escolarização. 3. Educação infantil. I. Monção, Maria
Aparecida Guedes. II. Varani, Adriana, 1972-. III. Universidade Estadual de
Campinas. Faculdade de Educação. IV. Título.

Informações adicionais, complementares

Área de concentração: Educação

Titulação: Especialista

Data de entrega do trabalho definitivo: 21-11-2019

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	05
1. O SONHO DE SER PROFESSORA.....	07
2. O INÍCIO, A DESCOBERTA.....	12
3. O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO.....	20
4. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS.....	35

INTRODUÇÃO

Neste memorial descrevo minha trajetória para constituir-me como professora e apresento um tema que muito me inquieta na prática docente: a importância da brincadeira na educação infantil.

Relato a mudança significativa que o programa de formação de professores em exercício da região metropolitana de Campinas (PROESF 2005) causou em minha vida profissional e pessoal, e a importância desta mudança em relação ao meu trabalho com as crianças, no tempo em que atuei em sala de aula. E o curso de Especialização em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância (2018), principalmente no cargo que ocupo hoje Apoio Pedagógico.

Descrevo um pouco dessa experiência profissional, enquanto estava atuando em sala de aula e o período em que estou atuando na gestão com formação de monitores e professores da rede municipal que trabalho atualmente.

O interesse em escrever sobre a importância do brincar na educação infantil, partiu de uma inquietação pessoal em relação aos conteúdos e atividades trabalhados com crianças tão pequenas em salas de educação infantil, na rede municipal onde trabalho há treze anos.

Observando o trabalho das professoras do jardim II, com crianças de 5 anos, numa escola da rede onde atuei anos como professora, constatei que as crianças quase não iam ao parque e havia pouco tempo disponível para as brincadeiras em sala, devido ao número alto de atividades dirigidas desenvolvidas e os ensaios para a formatura no final do ano que eram apresentações que exigiam um tempo grande de preparação pelas crianças e dedicação das professoras em montar coreografias, cenários, escolha das músicas e redigir a pauta da apresentação, pensando em cada detalhe. Desta forma, as apresentações eram verdadeiros espetáculos e não tinha uma pessoa que não se emocionasse ao final. Os pais amavam! E essas grandes apresentações acabaram fazendo parte do calendário da escola, nas formaturas anuais.

Essas crianças, eram privadas das brincadeiras livres, o tempo que elas brincavam era pouco, principalmente no segundo semestre, quando as preparações para a formatura eram mais intensas. Atualmente consigo ver o quanto essas crianças foram de certa forma, prejudicadas por serem privadas de um tempo maior para as brincadeiras.

É portanto na situação de brincadeira que as crianças podem se colocar desafios para além de seu comportamento diário, levantando hipóteses na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos pelas pessoas e pela realidade com a qual interagem. Quando brincam, ao mesmo tempo em que desenvolvem sua imaginação,

as crianças podem construir relações reais entre elas e elaborar regras de organização e convivência. Concomitantemente a esse processo, ao reiterarem situações de sua realidade ao mesmo tempo em que já vivenciaram uma possibilidade de modificá-la. (WAJSKOP, 2009, p. 33)

Na mesma época eu trabalhava com crianças de 4 anos, no jardim I na mesma escola. Era um pouco diferente, porque eu não tinha essa questão da formatura e então eles brincavam mais vezes no parque e brincavam ao menos uma hora na sala quase que diariamente. As brincadeiras eram livres e na maioria das vezes, eles escolhiam os brinquedos que queriam brincar.

Porém, as atividades de leitura e escrita que eu desenvolvia com eles na sala, também eram voltadas para a alfabetização, embora era passado para nós nas formações, que o foco da educação infantil não era alfabetizar, porém existia uma cobrança em relação aos resultados dos diagnósticos de escrita, não tanto com as crianças de 4 anos que eram realizados semestralmente, mas com as de 5 anos esse diagnóstico de escrita já era bimestral. Nesta fase do jardim II, era preciso terminar o ano sem crianças na fase pré-silábica.

Segundo Soares,

o termo alfabetização designa tanto o processo de aquisição da língua escrita quanto o de seu desenvolvimento: etimologicamente, o termo alfabetização não ultrapassa o significado de “levar a aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever; [...] alfabetização em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita. (SOARES, 2004, p.15)

Atualmente as professoras precisam entregar o resultado da sondagem de escrita bimestralmente, inclusive das crianças de 4 anos do jardim I.

Eu acreditava que essa forma de trabalho estava correta, que as crianças não eram forçadas a escrever seu nome aos quatro anos, por exemplo, e sim aprendiam sem muitas dificuldades pois eram capazes naquela idade. Eu não me dava conta até pouco tempo atrás que nós professores, estávamos pulando etapas na educação infantil.

Porém, enquanto cursava as aulas do Curso de Especialização, fui percebendo o quanto eu estive equivocada enquanto professora, devido a falta de conhecimento em relação à importância do brincar livre e as cobranças em apresentar resultados ao final do ano. Isso fazia com que nós professores, trabalhássemos mais a alfabetização do que uma brincadeira. Embora eu tivesse a preocupação com o brincar, não era a prioridade em minha sala de aula. De acordo com Kishimoto,

O brincar é a atividade principal do dia a dia. É importante porque dá o poder à criança para tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, os outros e o mundo, repetir ações prazerosas, partilhar brincadeiras com o outro, expressar sua individualidade e identidade, explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura para compreendê-lo, usar o corpo, os sentidos, os movimentos, as várias linguagens para experimentar situações que lhe chamam a atenção, solucionar problemas e criar. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância que coloca a brincadeira como a ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver. (KISHIMOTO, 2010, p. 1)

Diante de tudo isso, tento passar nas formações para as professoras uma forma de trabalhar com as crianças, tentando equilibrar o brincar livre e as atividades relacionadas à alfabetização, sem deixar de apresentar bons resultados ao final de cada bimestre, já que os professores precisam realizar o diagnóstico de escrita com as crianças bimestralmente.

Tenho observado que algumas professoras, já estão mudando um pouco sua forma de trabalhar com as crianças, priorizando o brincar livre e sendo mais leve em relação à cobrança nas atividades de escrita.

Será que este é o caminho para que nossas crianças possam desenvolver habilidades que só brincando elas vão adquirir?

Eu tenho comigo, que quando voltar a atuar em sala de aula, não irei mais conseguir trabalhar da forma como eu trabalhava antes. Essa visão que o Curso de Especialização me proporcionou, em relação à importância do brincar livre, me fez enxergar que é possível nós professores mudarmos nossa forma de planejar nosso tempo com as crianças e proporcionar a elas, um brincar livre com materiais que elas possam construir e desconstruir o quanto quiserem.

1 - O SONHO DE SER PROFESSORA

“O educador, pelo menos o ideal que minha imaginação constrói, habita um mundo em que a interioridade faz uma diferença, em que as pessoas se definem por suas visões, paixões, esperanças e horizontes utópicos”

(Rubem Alves, 1987).

Desde criança foi meu sonho ser professora. Escolinha era minha diversão preferida, chamava minhas colegas e meus irmãos para brincar, mas eu sempre era a professora.

Eu não tinha lousa nem giz, passava as ‘lições’ em uma tábua escrevendo com pedaços de gesso ou tijolo, ou então escrevia atrás da porta do quarto, sem minha mãe saber, é claro. Quando minhas colegas não podiam ir até minha casa, eu brincava somente com meus irmãos mais novos, um deles não gostava muito, pois eu dava lição de verdade: operações matemáticas, cópias de textos, ditados, tabuadas e até tarefa no caderno de caligrafia. De vez em quando, íamos na casa de uma colega que tinha lousa, eu amava, mas lá nem sempre eu podia ser a professora.

Ganhei uma pequena lousa, uma caixa de giz colorido e um apagador de presente de natal, não que fosse muito caro, imagino, mas com cinco filhos, os presentes eram limitados, somente no natal, pois meus pais não tinham condições financeiras para nos presentear sempre. Fiquei muito feliz com o presente e passei a brincar com mais frequência, mesmo quando não tinha ninguém, eu brincava sozinha, dava aula para as bonecas.

Eu imitava minhas professoras, colocava sapato de salto de minha mãe, óculos sem as lentes e até um ‘jaleco’ que uma de minhas colegas tinha. E assim me sentindo uma professora de verdade, brincava com mais entusiasmo e alegria, sonhando que um dia seria uma professora de verdade. Hoje resgatando essa memória em meu baú de recordações, consigo perceber que sempre imitava professores tradicionais, rígidos, que gostavam de silêncio e colocavam de castigo quando achavam necessário, e eu fazia exatamente da mesma forma. Mesmo eu sendo uma ótima aluna, pois tinha facilidade em aprender as atividades, não lembro de ter tido em minha escola primária, alguma professora que marcou pelo seu carinho ou pela sua doçura. Todas eram muito tradicionais na maneira de ensinar e não se envolviam emocionalmente com os alunos. Elas tinham apenas a preocupação de transmitir conhecimento e passar os conteúdos.

Além das brincadeiras de ser professora me lembro que a brincadeira livre fez parte da minha infância. Minha família se mudou para a cidade de Nova Odessa no ano de 1980, eu estava com quase cinco anos e tenho muitas lembranças das minhas brincadeiras, daquela época.

A minha mãe estava grávida do seu quinto filho, meu irmão caçula que nasceu dois meses depois de mudarmos para esse bairro novo da cidade. Lembro bem do “barrigão” da minha mãe e da expectativa em ganhar uma irmã, já que eu tinha outros três irmãos. Queria muito uma irmã para brincar comigo, mas no mês de setembro, nasceu mais um irmão. Eu fiquei muito brava quando meu pai deu a notícia e meus irmãos pularam de alegria.

Muitas vezes eu me sentia sozinha em minhas brincadeiras, nem sempre podia brincar com as vizinhas e meus irmãos mais velhos não brincavam comigo e com minhas bonecas. O outro mais novo que eu, brincava quando não podia sair para brincar com seus amigos e o outro ainda era um bebê.

Como uma criança da década de 1980, brincar era o que nós tínhamos para fazer e como toda criança eu amava brincar!

Brincar de escolinha, escritório e casinha, eram minhas brincadeiras preferidas e geralmente aos domingos nós íamos na casa de meus avós em Americana. Minha madrinha morava lá perto e eu amava ir em sua casa brincar com minhas primas. Elas tinham muito mais brinquedos do que eu, tinham até uma máquina de costura que costurava de verdade, mas essa só as vezes nós podíamos brincar. Mas aproveitávamos todos os outros brinquedos e bonecas e montávamos vários espaços: casas, consultórios médicos etc.

Hoje eu sei que essa era a brincadeira de faz-de-conta, onde assumíamos diferentes papéis e tinha interação uma com as outras. Uma era a mãe, outra a filha, além das bonecas, depois a mesma que era a filha, era a médica ou dentista e assim passávamos horas brincando até a minha mãe chamar para voltarmos para casa.

Ao brincar, as crianças podem atribuir a si próprias outras características, fantasiando-se e representando papéis como se fossem um adulto, outra criança, um boneco, um animal etc. Podem, também, manipular objetos ou bonecos para os quais são atribuídas características singulares. (WAJSKOP, 1995, p. 67)

Quando frequentei a escola de educação infantil, lembro que brincava bastante num determinado período, porém nesse lugar que funcionava a escola municipal de educação infantil (Emei), não havia parque e nem outros brinquedos na área externa. Nossas brincadeiras eram com nosso próprio corpo pulando e correndo, cantando diversas cantigas de roda, brincadeiras da época que na verdade nem me lembro como as aprendi, só sei que brincávamos muito. Lembro da professora, a tia Sueli nos observando, ela não fazia mediações ou intervenções em nossas brincadeiras. Mas eu sei que brincava muito e não sei se sentia falta do parque ou de outros brinquedos. Acredito que não.

Por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem. (BRASIL, 1998, p. 28)

Já na escola que estudei as séries iniciais do primário, atual ensino fundamental I, era uma escola muito grande e eu me lembro que brincava só na hora no recreio. As brincadeiras eram as mesmas da época da educação infantil, e algumas outras que fui aprendendo como passa anel, qual o mês e outras que também amava.

A professora do primeiro ano e dos anos seguintes, não saiam para brincar com as crianças, nós só tínhamos aulas de educação física, quando chegávamos ao “ginásio” a partir da quinta série. Era tudo na mesma escola, até o colegial. Tinha duas quadras (descobertas) e um pátio enorme e mesmo assim passávamos o tempo todo na sala de aula.

É o adulto, na figura do professor, portanto, que, na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Conseqüentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar. (BRASIL, 1998, p. 28)

As brincadeiras que eu brincava na rua com minhas amigas, amigos e irmãos eram maravilhosas, inesquecíveis... Mamãe da rua, mamãe polenta, alerta, queimada, taco, brincadeiras de roda, amarelinha, pega-pega, corrida, parlendas, trava-línguas, entre outras. E ainda pulava corda, jogava bola, brincava com bambolê, andava de bicicleta, escorregava com papelão no barranco e muitas outras brincadeiras.

Com certeza me diverti muito na infância e hoje sei o quanto brincar me fez ser o que sou hoje, o quanto a brincadeira contribuiu com o meu desenvolvimento enquanto pessoa.

No filme “Tarja Branca”, a pedagoga Ana Lucia Villela coloca o brincar como fundamental para a formação de uma pessoa. “É na brincadeira que a criança vai sozinha aprender a achar solução para problemas, é onde ela vai aprender a colaborar, a conviver com os outros e com o diferente, a pesquisar, a ver tudo que existe com olhar criativo, é onde as invenções vão surgir”.

Lembro-me que na adolescência fui catequista, minha primeira turma tinha cerca de doze ‘alunos’, tinha até uma caderneta para fazer a chamada, mesmo as atividades sendo relacionadas com temas bíblicos, eu corrigia os cadernos, fazia com as crianças alguma atividade com arte em datas comemorativas e até brincávamos de amigo secreto. Eu achava o máximo estar ali com aquelas crianças ‘brincando de ser professora’. Com o passar dos anos, as brincadeiras foram acabando, já não era mais catequista, já não tinha mais minha lousa, só o pedaço dela, pois um dia meus irmãos brincando de luta caíram sobre ela e a madeira descolou e com o tempo foi ficando só a parte verde onde escrevia, não dava mais para pendurá-la e ficou esquecida num canto do quintal.

Continuei meus estudos e passei a me interessar por outras atividades, fiz curso de datilografia, jogava vôlei, andava de bicicleta com mais frequência e já não me fascinava mais ser professora. Ouvia minhas próprias professoras do ‘ginásio’ dizer que o salário era pouco, que dedicaram anos de suas vidas estudando e não eram valorizadas. Mesmo assim no fundo eu queria ser como elas, mas não respondia mais quando alguém perguntava o que eu ia ser quando crescer: ser professora.

Aos quinze anos comecei a trabalhar em um escritório de contabilidade, mexer com papéis, máquinas de calcular, escrever e atender telefone também me fascinavam. Não mencionei, mas era minha segunda brincadeira favorita quando criança. E cheguei a pensar em estudar contabilidade ou administração de empresas.

Concluindo a oitava série em 1990, gerou uma dúvida sobre o que cursar no ensino médio, já que ainda podia naquela época fazer um curso técnico em nível de segundo grau. Prestei vestibulinho em algumas escolas de segundo grau, naquele momento, era preciso fazer esse exame pois o número de vagas para um curso profissionalizante era limitado. Também já tinha reservado minha matrícula numa escola na cidade de Nova Odessa onde era oferecido curso regular de segundo grau (antigo colegial). Prestei vestibulinho para administração de empresas no colégio técnico Polivalente na cidade de Americana e magistério na escola estadual ‘Dr. Heitor Penteado’ também em Americana. Só consegui passar no Heitor Penteado, mesmo assim optei pelo ensino regular e me matriculei no período noturno, pois ainda trabalhava durante o dia.

Não levei muito a sério os estudos naquela época, parei de estudar no segundo semestre, logo após que um colega da turma faleceu em um acidente de moto. Ficamos desmotivados a continuar e eu não me sentia feliz e acabei desistindo.

No ano seguinte, consegui ingressar no colégio Heitor Penteado, e como trabalhava em uma loja durante o dia, fui estudar à noite. Mais uma vez não levei a sério, como se não tivesse certeza do que queria. Eu ia para a escola, mas saía mais cedo para voltar para casa, já que estava cansada do trabalho. Ou ficava na frente da escola conversando com outras meninas que também não entravam. Com isso perdi várias provas e trabalhos e acabei reprovando e como reprovar por notas dava o direito de se matricular sem prestar vestibulinho, ao contrário de se a reprova fosse por faltas, continuei até o final do ano.

Minha mãe reprovava minha atitude, falava que um dia isso faria falta. Eu achava que não, muitas pessoas naquela época não prosseguiram seus estudos no segundo grau, meus irmãos mais velhos, quando frequentaram a escola só estudaram até a oitava série, só quando adultos,

terminaram o segundo grau. Eu só queria saber de me divertir e trabalhar para ter meu dinheiro. Como se trabalhar em uma loja, fosse me dar algum futuro!

Continuei no ano seguinte estudando no Heitor Penteado, ainda no primeiro ano, e desta vez cheguei até o fim e fui aprovada. Mas ainda não foi desta vez que decidi pelo magistério, pedi transferência para o colégio ‘João Thienne’ na cidade de Nova Odessa, onde havia começado o ensino regular.

Concluí o segundo grau em 1995 e mais uma vez não sabia que rumo tomar. Já mais madura comecei a pensar novamente em meu sonho de criança. Com o colegial concluído, poderia cursar pedagogia, mas não batalhei por uma universidade pública e não tinha condições financeiras para pagar uma faculdade, meu salário era baixo e meus pais não tinham condições de me ajudar. Foi, nesse momento, que bateu um grande arrependimento por desperdiçar as chances que tive em cursar o magistério, poderia estar com um emprego melhor e ter condições de cursar a faculdade.

Como não adiantava ficar me lamentando pelo que já havia passado, corri atrás do meu sonho e voltei para o colégio ‘Dr. Heitor Penteado’ em 1996 no segundo ano de magistério e com muita dedicação e carinho pelos estudos concluí o curso em 1998.

Nesta época, já estava casada e meu filho tinha um ano e meio.

A partir deste momento não havia mais dúvidas quanto ao meu sonho de criança, desejava mais do nunca ser professora. Eu teria uma profissão na qual me sentiria realizada.

2 - O INÍCIO, A DESCOBERTA

“O nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor.

Uma semente há de ser depositada no ventre vazio. E a semente do pensamento é o sonho. Por isso os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos”.

(Rubem Alves, 2004)

Não tinha ideia que para alcançar este sonho, a caminhada seria tão longa. Como todo formando, também imaginei que conseguiria um emprego assim que terminasse os estudos. Mas não foi assim que aconteceu.

Prestei um concurso para auxiliar de educação infantil em 1999 na prefeitura municipal da cidade de Nova Odessa, classificada em 18º, achei que logo seria chamada, o que aconteceu somente no ano de 2002.

Fiquei muito feliz, apesar de não ser reconhecida como professora, mesmo sendo necessário para o ingresso neste cargo, seria auxiliar de desenvolvimento infantil e trabalharia com crianças de 0 a 5 anos. Minha experiência anterior com crianças nesta faixa etária, somente foi nos estágios e minha experiência como mãe, já que meu filho estava com quase cinco anos. Neste ano eu havia me divorciado e mais do que nunca eu precisava de um trabalho para sustentar a mim e ao meu filho.

Esse meu primeiro trabalho com crianças, foi no Centro Municipal de Educação Infantil Pe. Victor Facchini, na cidade de Nova Odessa. Foi um começo muito difícil, me sentia um pouco insegura quando me deparei com aquelas crianças pequenas e que estavam sob minha responsabilidade. Mas o desejo de trabalhar com crianças foi maior.

Minha formação teórica me deixava dúvidas quanto à minha prática com crianças tão pequenas. No curso de magistério, não se falava em educação de 0 a 3 anos, somente de 4 e 5 anos.

Em nosso trabalho como educadora, além de contribuir para o desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo, na maior parte do tempo, cuidávamos da higiene, incluindo banho, alimentação e repouso, já que cuidar e educar são indissociáveis.

Não tem como separar essas duas ações. O cuidar e o educar estão nas coisas mais simples da rotina pedagógica da educação infantil; desde a hora que se está trocando uma fralda, alimentando a criança, no momento da higiene, todos esses aspectos que parecem ser simplesmente “cuidados”, eles também podem e devem ser trabalhados dentro do aspecto educativo.

[...] O cuidado está pautado na necessidade do outro. Isso significa que quem cuida não pode estar voltado para si mesmo, mas deve estar receptivo, aberto, atento e sensível para perceber aquilo de que o outro precisa. Para cuidar, é necessário um conhecimento daquele que necessita de cuidados, o que exige proximidade, tempo, entrega. (KRAMER, 2005, p. 82)

Eu tinha uma turma numerosa naquele ano, cerca de vinte e quatro crianças e os considerava “agitadas” e “indisciplinadas”, pois quando eu falava com elas, não me ouviam, sempre tinha algumas crianças que corriam muito pela sala, saiam sem pedir para irem ao

parque e nesse início, eu tinha ainda muitas dificuldades em lidar com isso. Eu não tinha noção de que crianças tão pequenas (pois eles tinham em média cinco anos), ainda não possuíam entendimento das regras de convivência social adotadas pela instituição. E eu só fui ter esse entendimento ao longo dos anos de trabalho, porém, só ficou realmente claro esse conceito, após as aulas do curso de Especialização em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância.

De acordo com Luz,

Os estudos pioneiros do psicólogo suíço Jean Piaget alertam para o fato de a criança construir progressivamente sua moralidade. Portanto, na educação infantil, é complicado falarmos de indisciplina e violência, já que esses conceitos tratam, respectivamente, do desrespeito a regras e da intenção de prejudicar outro ser humano. As crianças atendidas pela Educação Infantil se inserem no mundo da moralidade e constroem, paulatinamente, as noções de certo e errado. Dessa forma, não é possível exigir que elas ajam de determinado modo já que, entre as finalidades dessa etapa da educação, está a promoção do desenvolvimento social — a ajuda para que essas crianças possam construir relações com os outros de forma respeitosa. (LUZ, 2010, p. 2)

O dia com as crianças era planejado de acordo com a rotina da instituição. Eles tomavam café da manhã logo que chegavam e depois na sala, fazíamos a roda para conversar e cantar. Falávamos também sobre o que faríamos naquele dia, já que eu ficava com as crianças o dia todo. Fazíamos diferentes brincadeiras e atividades ao longo do dia, como pular corda, jogar bola, escorregar com papelão no barranco, eles brincavam de jogos de encaixe, com sucatas (materiais não estruturados) entre outras brincadeiras. Atividade em folha era praticamente proibido para crianças da creche naquela época. Minha diretora tinha conhecimento sobre a importância da brincadeira com as crianças.

Mesmo com essa rotina de brincadeiras, precisava ser muito enérgica e exigente, mas nem sempre era atendida. Eram crianças que brigavam o tempo todo entre eles, falavam palavrões, jogavam objetos no ventilador, quebravam brinquedos e até me agrediam com chutes ou atirando cadeiras e outros objetos. Também tentavam ‘fugir’ da creche quando encontravam alguma ‘brecha’ nos portões.

De acordo com o texto de Iza Luz (2010), ela coloca que no entendimento de Winnicott, a agressividade é vista como nossa energia para ir ao encontro do mundo e do outro, como uma tendência inata ao movimento à ação.

Somos desafiados a encontrar meios de exercer essa agressividade através do trabalho e com as crianças não é diferente, é através das brincadeiras que podemos fazer isso.

Ainda de acordo com Luz,

Entretanto, essa mesma energia que nos põe em movimento pode passar a ter outra função quando não estamos nos sentindo bem com nós mesmos, com nosso “mundo” interno. Nessas situações, a agressividade pode ser utilizada de modo a hostilizar os que estão a nossa volta e é nesse sentido que pode ser tida como um sinônimo do conceito de violência. Mesmo com essa segunda finalidade, os atos de agressividade hostis podem ser vistos como um pedido de socorro por parte da criança, como uma tentativa de encontrar no ambiente algo que a ajude a restaurar um equilíbrio interior perdido. (LUZ, 2010, p. 2)

Eu não fazia ideia naquela época em como agir. Em olhar para aquelas crianças com esse olhar que hoje consigo compreender.

A minha postura como educadora era séria/enérgica e continuou até o final daquele ano, não criei vínculos afetivos com as crianças, era meramente profissional. E hoje, sei o quanto é importante para o desenvolvimento delas, e ser como fui, não foi suficiente para uma aprendizagem significativa.

De acordo com LEITE e TASSONI,

Wallon (1968) defende que, no decorrer de todo o desenvolvimento do indivíduo, a afetividade tem um papel fundamental. Tem a função de comunicação nos primeiros meses de vida, manifestando-se, basicamente, através de impulsos emocionais, estabelecendo os primeiros contatos da criança com o mundo. Através desta interação com o meio humano, a criança passa de um estado de total sincretismo para um progressivo processo de diferenciação, onde a afetividade está presente, permeando a relação entre a criança e o outro, constituindo elemento essencial na construção da identidade. Da mesma forma, é ainda através da afetividade que o indivíduo acessa o mundo simbólico, originando a atividade cognitiva e possibilitando o seu avanço. São os desejos, as intenções e os motivos que vão mobilizar a criança na seleção de atividades e objetos. (LEITE e TASSONI, 2002, p. 5)

Mas a falta de experiência, argumentos e embasamento teórico, me fez continuar assim por mais dois anos. Eu até tentava ser diferente, fazia com as crianças diferentes brincadeiras, cantigas de roda, mas sempre tinha crianças que eu considerava agitadas e indisciplinadas e justamente com elas, eu era mais “brava” possível, para manter o domínio da turma. Como eu já citei, eu não tinha noção de como poderia lidar com essa situação.

O fato de o comportamento das crianças não poder ser interpretado como violência ou indisciplina não diminui a importância de se discutirem esses temas na educação infantil, já que as crianças podem e são, como já indicaram várias pesquisas, vítimas de ações violentas por parte dos adultos que deveriam educá-las. Ao agirem assim, esses adultos não só desrespeitam os vários direitos das crianças, como perpetuam modelos de ação violentos que são extremamente danosos para o desenvolvimento dessas crianças. (LUZ, 2010, p. 2-3)

E muitos profissionais que atuam em escolas, não se dão conta do sofrimento dessas crianças, não se importam com os sentimentos delas. E eu naquela época, também agia desta

forma. Eu não via progresso com as crianças, me sentia incapaz, não entendia por que elas não se comportavam. Hoje consigo ver com clareza o quanto não compreendia os sentimentos das crianças.

Enquanto trabalhava neste local, surgiu a oportunidade de prestar o vestibular para ingressar no curso de pedagogia oferecido pela Unicamp em parceria com as prefeituras da região metropolitana de Campinas, o programa de formação de professores em exercício da região metropolitana de Campinas (PROESF). Minhas colegas de trabalho me incentivaram a prestar o vestibular, pois seria minha grande chance de cursar pedagogia.

Deu tudo certo e ingressei no curso no segundo semestre do ano de 2005, tive alguns problemas pessoais, pois precisava deixar meu filho todas as noites para poder me dedicar ao curso. Foi uma dor muito grande ficar longe dele e ele não poderia ficar em casa sozinho. Então seu pai concordou em ficar com nosso filho todas as noites em sua casa, assim meu filho só dormiria comigo aos finais de semana.

Em 2005 quando ingressei no programa de formação de professores em exercício da região metropolitana de Campinas (PROESF), ainda trabalhava na mesma creche, mas com crianças de um ano e seis meses, resolvi mudar de grupo e trabalhar com os bebês, pois já estava desmotivada a trabalhar com as crianças maiores.

As ações com os bebês, eram bem diferentes das que eu realizava com as crianças maiores. No começo, achei que seria só cuidar, trocar fraldas, dar banho, alimentar e observar o sono. Mas com o passar dos dias nesta turma, fui descobrindo como os bebês gostavam de empilhar, derrubar, rolar, subir, cantar e dançar. Eu trabalhava com mais dois adultos na sala e optava sempre em ficar com as brincadeiras, do que dar banho e trocar. Elas achavam ótimo, porque preferiam mais cuidar dos bebês.

Por meio da brincadeira, a criança pequena exercita capacidades nascentes, como as de representar o mundo e de distinguir entre pessoas, possibilitadas especialmente pelos jogos de faz de conta e os de alternância respectivamente. Ao brincar, a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Ao mesmo tempo, ao tomar o papel do outro na brincadeira, começa a perceber as diferentes perspectivas de uma situação, o que lhe facilita a elaboração do diálogo interior característico de seu pensamento verbal. (OLIVEIRA, 2011, p. 163)

Na convivência diária, o educador deve transmitir segurança para a criança pelo simples ato de ouvir e valorizar suas perguntas ou seu potencial expresso nas suas produções. É necessário que haja sinceridade, autenticidade e respeito às potencialidades e limitações. E

através das brincadeiras podemos transmitir essa segurança, fazer as mediações necessárias, ouvindo e observando as crianças nesses momentos.

Ao brincar, afeto, motricidade, linguagem, percepção, representação, memória e outras funções cognitivas estão profundamente interligados. A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais. Cria condições para uma transformação significativa da consciência infantil, por exigir das crianças formas mais complexas de relacionamento com o mundo. Isso ocorre em virtude das características da brincadeira: a comunicação interpessoal que ela envolve não pode ser considerada ao pé da letra; sua indução a uma constante negociação de regras e à transformação dos papéis assumidos pelos participantes faz com que seu enredo seja imprevisível. (OLIVEIRA, 2011, p. 163)

Percebi a importância da afetividade na relação professor/aluno para proporcionar equilíbrio e confiança, estabelecendo uma relação estreita e de cumplicidade, onde

O afeto é indispensável na atividade de ensinar, entendendo que as relações entre ensino e aprendizagem são movidas pelo desejo, pela paixão e que, portanto, é possível identificar e prever condições afetivas favoráveis que facilitam a aprendizagem. (LEITE e TASSONI, 2002, p. 114)

E me dei conta o quanto aquelas crianças tão pequenas, precisavam de mim. Na educação infantil, o contato físico entre a criança e o professor é bastante forte.

De acordo com Leite e Tassoni,

É importante destacar que a afetividade não se restringe apenas ao contato físico. Como salienta Dantas (1993), conforme a criança vai se desenvolvendo, as trocas afetivas vão ganhando complexidade. "As manifestações epidérmicas da "afetividade da lambida" se fazem substituir por outras, de natureza cognitiva, tais como respeito e reciprocidade". (LEITE e TASSONI, 2002, p. 13)

E as aulas foram tornando-se mais ricas e prazerosas, cursar pedagogia, foi me fazendo refletir muito sobre minha postura enquanto professora.

Ainda no primeiro semestre do curso, nas aulas de "Teoria Pedagógica e Produção em Língua Portuguesa" com a professora Maria Cristina Rosolen Moretto Pellisson, muito se falou sobre afetividade, onde despertou-me o interesse pela mudança de minhas atitudes e comportamento.

Autores como Wallon e Vygotsky, defendem o papel da interação social no processo de aprendizagem. Conseqüentemente, os aspectos afetivos emergem como dimensão essencial do desenvolvimento humano. (LEITE, 2002, p. 224)

Passei a valorizar isto no trabalho com as crianças, não apenas na questão do contato físico, mas no modo de olhar, sorrir e no tom da voz. Já não era tão enérgica com as crianças, parava para ouvi-las e conversava olhando em seus olhos, dando a atenção que elas mereciam.

Conforme o tom com que fala, o olhar que lança, o gesto que esboça, a fala (do professor) adquire um valor determinado para o conjunto de alunos e certamente, uma ressonância particular para alguns deles. (CUNHA, *apud*, TASSONI, 2000, p. 223)

Com o passar do tempo, as crianças constroem junto ao educador e as outras crianças, uma relação afetiva, que contribui para a construção de sua autonomia, podendo enfrentar diferentes situações e tomadas de decisões e iniciativas, expressando sem medo aquilo que ela é e o que pensa. Essa relação afetiva é imprescindível.

Ao final de 2005, prestei concurso público na Prefeitura Municipal de Santa Bárbara d' Oeste, para concorrer a um cargo de professor de educação infantil. Mais uma vez atribuo às aulas do PROESF o meu desempenho naquele dia, principalmente às aulas ministradas pela Maria Cristina, que na semana que antecedeu o dia da prova, coincidentemente, abordou assuntos que me facilitaram muito a realização da prova.

Continuei trabalhando na creche em Nova Odessa, até junho de 2006, completando quatro anos. Foi quando veio a boa notícia que eu estava esperando. Fui contratada pela prefeitura de Santa Bárbara para ser professora de educação infantil. Fiquei muito feliz!

Quando eu estava atuando em sala de aula, no ano de 2006, ainda não era muito trabalhado com as crianças de quatro anos a questão da alfabetização, treinos ou pontilhados. As atividades eram mais de recorte, colagem, músicas, brincadeiras e desenhos livres.

Em 2007 a rede municipal adotou para toda a educação básica, incluindo a educação infantil, o sistema apostilado. A justificativa foi de que o ensino no município seria unificado e que a criança quando precisasse, por exemplo, ser transferida para outra escola, não seria prejudicada, já que as atividades desenvolvidas seriam exatamente as mesmas.

Confesso que estranhei muito esse novo sistema, tinha que seguir linearmente as atividades da apostila e já não trabalhava mais com outras atividades. Alguns conteúdos até eram interessantes, mas as atividades nem sempre eram bem elaboradas. Não me lembro se havia algum tipo de treino motor nas atividades para crianças de quatro anos, lembro vagamente que havia algumas cantigas e algumas brincadeiras.

Alguns professores gostavam muito desse sistema apostilado, já que praticamente não tinham muito o que planejar. Eu particularmente, não gostava tanto assim. Nem todas as atividades eram interessantes, porém eu não tinha escolha, tinha que aplicar.

Segundo Correa,

[...] a introdução de materiais diretivos, pré-definidos e padronizados possa estimular ainda mais a adoção de rotinas rígidas e inadequadas à aprendizagem e desenvolvimento das crianças na pré-escola, levando professores a organizarem o seu trabalho em função das atividades contidas nas apostilas [...] (CORREA, 2014, p. 383)

Em 2009, foi o último ano que o município adotou o sistema apostilado em toda educação básica. Houve críticas por parte de alguns professores, já que teriam que voltar a planejar e pensar no que trabalhar com as crianças.

Nessa época, ainda ficávamos o tempo todo com as crianças durante a semana, eles ainda não tinham aulas com outros professores, como é atualmente, em que as crianças têm aulas de artes e movimento. Então ficava por conta de o professor da sala dar atividades e as brincadeiras, nas aulas de movimento.

Eu me lembro que sempre planejava diferentes brincadeiras, entre elas: amarelinha, pular corda, corrida, brincadeiras com músicas e sempre eram dirigidas. Somente às sextas-feiras que era o dia do brinquedo de casa, que as crianças brincavam livremente.

O conceito de brincadeira que eu conhecia era esse. Aprendi em algum momento da vida que brincadeira livre, a brincadeira de faz de conta, era bagunça. Jamais imaginei a importância desse momento para a criança.

O jogo simbólico ou de faz de conta, particularmente, é uma ferramenta para a criação da fantasia necessária a leituras não convencionais do mundo. Abre caminho para a autonomia, a criatividade, a exploração de significados e sentidos. Atua também sobre a capacidade da criança de imaginar e de representar, articulada com outras formas de expressão. São os jogos, ainda, instrumentos para aprendizagem de regras sociais. (OLIVEIRA, 2011, p. 163)

Atualmente ainda trabalho em Santa Bárbara d' Oeste e este ano excepcionalmente, estou fora da sala de aula, como já mencionei. Trabalhei concomitantemente desde 2009 na prefeitura de Americana, como professora de creche, o qual eu exonerei no início deste ano.

Durante esses anos, sempre participei de cursos de formação para contribuir com a minha prática. E no primeiro semestre de 2018, foi oferecido pela Secretaria Municipal de Santa Bárbara em parceria com a Faculdade de Educação da Unicamp, uma oportunidade em

participar do Curso de Especialização em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância. Prontamente eu aceitei.

Minhas expectativas em cursar um Curso de Especialização na Unicamp, era de fazer mais um curso que fosse contribuir com a minha prática pedagógica enquanto professora de educação infantil. Mas me surpreendi com a temática das disciplinas e com a quantidade de leituras obrigatórias e trabalhos para entregar. Teve alguns momentos que achei que não fosse dar conta.

3 - O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E PEDAGOGIA DA INFÂNCIA

Participar das aulas presenciais e das aulas EAD (educação a distância) foi um desafio muito grande. Primeiro pela falta de tempo durante a semana, já que trabalho o dia todo e até o ano passado, em duas cidades diferentes da que eu moro. Aproveito todo o tempo livre de descanso para realizar as leituras que o curso exige e para realizar as atividades de cada disciplina. E segundo pela distância até a Universidade que fica na cidade de Campinas.

Porém, nada disso me fez desistir do curso. Cada disciplina estudada, tem relação direta com a minha prática docente. As reflexões empreendidas ao longo do curso promoveram muitas mudanças na minha postura e prática por meio da minha autoavaliação permanente.

No ano de 2019, resolvi me afastar da sala de aula para trabalhar como “Apoio Pedagógico”, no qual em minhas atribuições, estão a formação de monitores de creche e professores de educação infantil.

Essa nova função é um grande desafio, já que sempre atuei em sala de aula, por catorze anos em creche com crianças de 0 a 3 anos e por treze anos com crianças de 4 e 5 anos, em escola de educação infantil. Atuar na gestão também é um desafio, mas com o passar dos meses, foi possível constatar que minha experiência em sala de aula me ajudou muito.

Ainda tenho muito a aprender, como referenda FREIRE (1996, p. 53) “[...] inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabado, sei que posso ir mais além dele”.

E tenho buscado nos textos trabalhados no curso, embasamentos para fundamentar as formações que preparo tanto para as monitoras, quanto para as professoras.

Algumas disciplinas do curso, provocaram uma reflexão mais aprofundada sobre algumas temáticas da prática docente, tais como: concepção de infância, criança, educação infantil, planejamento, documentação pedagógica e brincadeiras.

Com relação ao planejamento, todo professor se acomoda um pouco, seja na forma de trabalhar com as crianças ou na forma de executar seu planejamento e registro. Após as diversas leituras sobre esse tema, fiz uma autoavaliação, e constatei que meus registros são restritos a avaliar o desempenho das crianças e o planejamento pautado no currículo mínimo da secretaria de educação do município.

Em meu registro quando atuava em sala de aula, eu escrevia como desenvolvi a atividade e anotado o nome das crianças que tiveram dificuldades em executar, ou as que foram bem. Assim poderia planejar outras atividades para contribuir com o aprendizado dessas crianças. Alguns dias eu escrevia mais, outros menos. Mas sempre desta forma, apenas registrando no caderno sem efetivar nenhuma reflexão.

De acordo com Ostetto, constatei que a forma como eu planejo, seguindo esse currículo, se encaixa no planejamento baseado em **aspectos de desenvolvimento**.

Essa perspectiva de planejamento, se, por um lado, parece considerar particularidades do desenvolvimento infantil, acaba por secundarizar ou mesmo desconsiderar questões relacionadas à construção do conhecimento, à aprendizagem. Por outro lado, a delimitação de áreas de desenvolvimento para orientar o planejamento parte, geralmente, de uma referência geral e universal de desenvolvimento, tomado como regra ou como padrão de normalidade para toda e qualquer criança. (OSTETTO, 2000, p. 4)

Segundo OSTETTO (2000, p. 6), elaborar um bom planejamento no espaço da educação infantil, significa entrar na relação com as crianças, mergulhar em busca do desconhecido, construir a identidade do grupo junto com as crianças. Assim, mais do que conteúdos, o planejamento na educação infantil, é essencialmente linguagem, formas de expressão e leitura do mundo.

Conhecendo diferentes instrumentos de registros, como fotografias, portfólios, murais, livro da vida e mapa conceitual. Vejo a necessidade de refletir sobre minha forma de registro, buscar inovações e adquirir novos conceitos.

A necessidade do professor de rever sua prática, planejar, replanejar e documentar faz parte do trabalho diário. É preciso que o professor acredite nessa ação, que veja como algo que orienta o seu trabalho, essencial para um ensino significativo, intencional e de qualidade, FREIRE assinala que,

O desafio é formar, informando e resgatando num processo de acompanhamento permanente, um educador que teça seu fio para apropriação de sua história, pensamento, teoria e prática. [...] Fazer ciência exige exercício metodológico sistematizado, rigoroso, de: observar, registrar, refletir, avaliar e planejar. São estes que alicerçam sua pesquisa, luta cotidiana, permanente. (FREIRE, 1996, p. 9)

Diante de tudo o que vi na disciplina planejamento, registro e organização do trabalho pedagógico, me senti desafiada em executar de outra forma minha documentação pedagógica, registrando diariamente o que foi mais relevante em minha aula, destacando o processo de cada criança. Entendo com mais clareza a importância do registro e do ato de escrever para o meu processo de aprendizagem como docente e para compreender o processo da criança.

Mas foi o conteúdo da disciplina de Metodologia de Pesquisa, que abordou sobre a concepção de criança, infância educação infantil e a prática docente, que despertou o desejo de pesquisar e entender mais sobre como os processos de escolarização precoce das crianças, especialmente das de 4 e 5 anos que são tomadas por atividades de alfabetização em detrimento de momentos de brincadeiras. O desejo de pesquisar mais sobre essa temática, tomou força ao cursar a disciplina “A criança, o brincar e o narrar” onde estudamos o texto da Kishimoto que afirma:

O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança, dá prazer, não exige, como condição, um produto final, relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades, e introduz no mundo imaginário. Para nosso estudo considera-se todo o período da educação infantil como importante para a introdução das brincadeiras. (KISHIMOTO, 2010, p. 1)

Os conceitos referentes à criança e à infância se complementam e são culturalmente determinados e historicamente construídos.

A criança sempre existiu, porém por muito tempo foi tratada pela sociedade como um adulto em miniatura. Não havia diferença entre o “mundo” adulto e o infantil.

Segundo Rodrigues *et al*, é importante destacar que apesar dessa reconhecida existência, nem sempre a criança foi entendida como ator social que pensa, reflete, discute, argumenta, elabora juízos de valor, etc. (2014, p. 271)

Ainda de acordo com Rodrigues *et al*,

As crianças são as grandes ausentes da história simplesmente porque, no chamado “passado” - da Antiguidade à Idade Média -, não existia este objeto discursivo a que chamamos “infância”, nem essa figura social e cultural chamada “criança”, já que o dispositivo de infantilidade não operava para, especificamente criar o “infantil” [...] Não é que não existissem seres humanos pequenos, gestados, paridos, nascidos, amamentados, crescidos – a maioria deles mortos, antes de crescerem -, mas é que a

eles não era atribuída a mesma significação social e subjetiva [...] (CORAZZA, *apud* RODRIGUES *et al*, 2014, p. 271) (grifos da autora).

Encontramos no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil,

A concepção de criança é uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época. [...] A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com determinada cultura, em um determinado momento histórico. (BRASIL, 1998, p. 21)

A história da infância surge como possibilidade para muitas reflexões sobre a forma como entendemos e nos relacionamos atualmente com as crianças.

A infância existiu desde os primórdios da humanidade, mas a sua percepção como uma categoria e construção social, deu-se a partir do século XVII e XVIII.

Cabe dizer de acordo com Rodrigues *et al*,

Como aponta Souza (2011), que, a partir dos processos histórico-sociais e das relevantes contribuições de diversas áreas do conhecimento, hoje, a criança é vista como um sujeito concreto que integra uma categoria geracional; uma construção social que, com o passar do tempo, se transforma, variando entre grupos sociais e étnicos dentro de qualquer sociedade. Essas formas diferenciadas de se ver e de tratar esses seres de pouca idade é o que chamamos de 'infância, ou seja, infância é a forma de ser criança, ou melhor, as formas, pois, a partir dessa definição, não teremos mais uma única infância e, sim, infâncias. Essas formas de se ver e conceber os diversos tipos de infância fazem parte de um processo histórico-cultural que foi sendo construído e modificado em diferentes tempos, espaços e sociedades. (RODRIGUES *et al*, 2014, p. 271-272)

Será que estamos destruindo a infância das crianças?

A escolarização precoce da criança, toma o lugar da brincadeira, da fantasia e da infância. E mesmo tendo que seguir a política do município na questão da alfabetização, nós professores de educação infantil, podemos equilibrar as atividades de alfabetização e as brincadeiras livres e garantir que não se escolarize a educação infantil.

A definição de educação infantil nas Diretrizes Curriculares Nacionais é,

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2010, p. 12)

O objetivo da proposta pedagógica da educação infantil de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais,

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2010, p. 18)

No momento que exigimos das crianças, que compreendam conteúdos antes trabalhados no ensino fundamental, que permaneçam sentados por horas em suas cadeiras realizando atividades de leitura e escrita, estamos tirando delas o tempo de brincar. Precisamos nos conscientizar e devolver esse tempo para nossas crianças da educação infantil.

4 - A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme assinali no item anterior, as aulas da Especialização, provocaram muitas inquietações, especialmente com relação a polarização entre brincar ou alfabetizar na educação. A importância do brincar na educação infantil, foi ficando muito mais clara, ao longo do curso. Embora eu tivesse consciência dessa importância, eu não tinha embasamento suficiente para compreender quanto faz diferença na formação das crianças e que elas levarão esse aprendizado para a vida toda e principalmente que o brincar é um direito delas.

Como afirma Kishimoto,

A criança, mesmo pequena, sabe muitas coisas, toma decisões, escolhe o que quer fazer, interage com pessoas, expressa o que sabe fazer e mostra em seus gestos, em um olhar, uma palavra, como é capaz e compreende o mundo. Entre as coisas que a criança gosta está o brincar, que é um dos seus direitos. (KISHIMOTO, 2010, p. 1)

Nas últimas aulas presenciais, tivemos a oportunidade de conhecer um pouco sobre a pedagogia Waldorf. Particularmente eu fiquei muito encantada com essa forma de trabalho com as crianças, principalmente no primeiro setênio, onde as crianças não têm contato com a alfabetização.

O trabalho realizado com as crianças é o brincar livre, isso é muito respeitado dentro desse primeiro setênio. O brincar é algo divino, onde eles brincam com o próprio corpo,

exploram a natureza, que é um grande “brinquedo” com muitas possibilidades lúdicas. A criança constrói o seu próprio brinquedo se ela tem o material adequado, tudo nesse espaço que já é pensado para isso.

O valor do brincar para o desenvolvimento sadio da criança é cientificamente comprovado e é a preocupação de muitos educadores. Na pedagogia Waldorf ele tem valor preponderante, principalmente na educação da criança de primeiro setênio. O brincar livre, não dirigido ou proposto, é visto como o maior e o melhor estimulador para um desenvolvimento que esteja de acordo com a maturidade etária e as capacidades individuais de cada criança. O impulso natural interior da criança para aprender a se tornar humana, para adaptar-se e se adequar ao ambiente, encontra evasão no brincar livre. Ela procura a atividade lúdica que melhor corresponde às suas necessidades evolutivas momentâneas, seguindo inconscientemente e instintivamente os estímulos provenientes de uma sabedoria corpórea. Faz parte da natureza da criança querer sempre se superar, tornando-se cada vez mais capaz no domínio de sua própria corporalidade e na interação com o mundo. (ANTROPOSÓFICA, 2016, p 1)

A realidade dos alunos da rede municipal onde trabalho, é muito diferente disso. Eu levei essa experiência para as minhas formações com as monitoras e professoras. Elas ficaram encantadas, assim como eu. Propus para elas, o que poderíamos aproveitar e tentar proporcionar às nossas crianças que fosse parecido com esse método. Não foi fácil ter ideias, já que não temos um espaço tão rico quanto das escolas Waldorf, mas combinamos de tentar encontrar meios para proporcionar às crianças, um brincar livre no espaço que temos. E com o passar dos dias, observando o trabalho das monitoras e professoras, pude perceber que elas estavam priorizando mais o brincar livre e explorando os espaços externos da escola, pois as crianças têm mais contato com a natureza e já não ficam tanto tempo dentro da sala.

A maioria dos professores, incluindo eu quando atuava em sala de aula, proporcionava momentos de brincadeira, porém, brincadeira dirigida, com objetivo de aprendizagem, com escolhas de brinquedos e acabavam não dando tanta importância assim, para o brincar livre.

De acordo com Kishimoto,

A pouca qualidade da educação infantil pode estar relacionada com a oposição que alguns fazem entre o brincar livre e o dirigido. É preciso desconstruir essa visão equivocada para pensar na criança inteira, que em sua subjetividade, aproveita a liberdade que tem para escolher um brinquedo para brincar, e a mediação do adulto ou de outra criança, para aprender novas brincadeiras. (KISHIMOTO, 2010, p.1)

Com o passar dos dias e das aulas do curso de Especialização, fui compreendendo que o brincar é importante para todas as áreas do conhecimento. Que o brincar é aprendido e que a criança que brincou bastante, tem liderança, tem um jeito novo de brincar, tem uma regra nova para colocar, tem flexibilidade, o que é fundamental para a formação integral da criança.

A criança que brincou, pode tornar-se um adulto que sabe dialogar, que é flexível, que enfrenta situações diversas, que tem liderança, capacidade de escolha, domínio espacial, desenvolve o raciocínio matemático e o raciocínio de uso da linguagem. Essa criança aprendeu a pensar e usa essa forma de pensamento para descobrir o mundo dela.

Segundo Wajskop,

A brincadeira é uma situação privilegiada na educação infantil. Ao brincar, o desenvolvimento infantil pode alcançar níveis mais complexos por causa das possibilidades de interação entre os pares numa situação imaginária e pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos. (WAJSKOP, 1995, p. 67)

Com todo esse embasamento, volto a colocar que a minha preocupação com a escolarização precoce das crianças da educação infantil, poderá fazer diferença em sua vida, tornando um adulto inseguro e incapaz de tomar decisões. E sei que eu sozinha não vou mudar uma rede inteira, mas percebo que tenho contribuído para que as professoras do ensino de 4 e 5 anos da minha escola, comecem também a ficar incomodadas com essa nossa forma de trabalhar na educação infantil, que prioriza a alfabetização e deixa sem espaço a brincadeira livre.

Certa vez, uma professora da rede onde trabalho, fez uma publicação numa rede social, falando que seus alunos de apenas quatro anos, sentiam dor nas mãozinhas na hora de fazer as atividades, pois eram muito pequenos. Lembro-me que houve muitos comentários sobre isso e ela foi orientada pelas supervisoras da secretaria de educação, a excluir a publicação.

O que é possível compreender é a importância de se colocar em prática a escuta infantil, não só a ação em escutar a criança, mas o gesto sensível que é esta ação.

É um processo que demanda atenção, cuidado e principalmente disponibilidade do adulto. Temos que dar condições de as crianças se expressarem e além de ouvi-las, temos que compreendê-las, valorizar as palavras e a verdadeira intenção da fala.

Para que as crianças possam se expressar e tenham o desejo de fazê-lo, é preciso que os adultos saibam ouvir. Isso não significa apenas ouvi-las, mas procurar compreender, dar valor às palavras, às intenções verdadeiras de quem fala. (TONUCCI, 2005, p. 18)

Hoje eu consigo compreender o significado dessa publicação. O pouco conhecimento que eu tinha naquela época, não me permitiu concordar com a professora. Eu entendia que era normal uma criança de quatro anos, em seu primeiro ano na educação infantil, escrever seu nome, conhecer o alfabeto, treinar letras e números etc. A impressão que eu tinha, era de que a

criança estava gostando de aprender as letras do nome, por exemplo, pois eles comparavam a primeira letra com outras palavras, falavam em casa as letras que aprendiam e aquilo tudo parecia importante e normal para a idade.

[...] Contudo, há que se apontar que essa temática não está sendo muitas vezes adequadamente compreendida e trabalhada na Educação Infantil. O que se pode dizer é que o trabalho com a língua escrita com crianças pequenas não pode decididamente ser uma prática mecânica desprovida de sentido e centrada na decodificação do escrito. Sua apropriação pela criança se faz no reconhecimento, compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever, mediada pela professora e pelo professor, fazendo-se presente em atividades prazerosas de contato com diferentes gêneros escritos, como a leitura diária de livros pelo professor, a possibilidade da criança desde cedo manusear livros e revistas e produzir narrativas e “textos”, mesmo sem saber ler e escrever. (BRASIL, 2009, p. 15-16)

Durante os últimos anos de trabalho em sala de aula, as atividades que eu desenvolvia com as crianças, sempre eram pautadas na alfabetização. Algumas ainda apresentavam treino de letras e pontilhados. Mas a maioria das atividades era bem planejada, onde a criança precisava pensar para resolver um problema matemático, ou uma questão ligada a alfabetização, como uma cruzadinha com banco de palavras, ou produção de textos coletivos e posterior cópia da lousa, entre outras atividades onde fazia com que as crianças avançassem em sua hipótese de escrita e no final da aula, brincavam livremente.

[..].Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz. (BRASIL, 2009, p.7)

Mas esse tempo de brincar, não era prioridade, tanto que as crianças que demoravam para terminar a atividade, tinham menos tempo para brincar.

[...] Atividades que requerem que a criança seja capaz de sentar em uma mesa e completar uma tarefa usando lápis e papel, que antes estavam restritas às crianças de 5 e 6 anos de idade, são agora dirigidas às crianças ainda mais novas, que não tem habilidades motoras e não tem a capacidade de concentração para isso, com exigências de que devem concluir seus trabalhos e atividades, antes que possam ir brincar. O sistema escolar tradicional tem produzido crianças completamente desinteressadas pela escola. (MACHADO, 2016, p. 68-69)

Eu não via problema nessa forma de trabalhar, já que com as atividades que eu desenvolvia, a turma atingia o objetivo proposto para a educação infantil com êxito, pois a maioria das crianças terminavam o primeiro ano da educação infantil, conhecendo todas as letras do alfabeto, escrevendo o nome próprio sem modelo e o resultado do diagnóstico de

escrita, era muito bom. A turma terminava o ano com poucas crianças no nível de escrita pré-silábica. De acordo com Correa,

Entende-se que esse tipo de exercício não promove aprendizagem e desenvolvimento, pois, conforme Leontiev (2003), autor aqui tomado como referência, é por meio do brincar, atividade considerada como “principal” na fase pré-escolar, que a criança aprende, não apenas sobre os objetos, mas, principalmente, sobre o uso social desses objetos e as relações sociais que observa e das quais participa de diferentes maneiras. Da mesma forma a linguagem escrita constitui-se como prática social, cujo grau de interesse despertado nas crianças dependerá das experiências das quais participam, e cuja compreensão nessa fase da vida dependerá desta que é considerada a atividade principal por Leontiev, ou seja, da brincadeira com tal linguagem. (CORREA, 2014, p. 383)

Mas até onde trabalhar atividades de alfabetização estaria realmente contribuindo para o processo de aprendizagem das crianças? Será que eu e outras professoras, não estaríamos com muita pressa em alfabetizar?

Fazendo uma reflexão do meu tempo de criança, onde brinquei muito e fui alfabetizada em torno dos sete anos e quando frequentei a pré-escola, em nenhum momento me lembro de aprender o alfabeto e nem sequer a escrita do meu nome. Apenas me recordo muito de exercícios de treino, ligar pontos e colorir desenhos prontos. O meu nome, aprendi com um dos meus irmãos mais velhos e fui eu quem pediu a ele para me ensinar por volta dos cinco, seis anos e o interesse partiu de mim e não foi imposto, como fazemos com as crianças que acabam de ingressar na educação infantil com cerca de três anos e meio.

Há uma grande diferença na vida das crianças daquela época e a vida das crianças de hoje. A educação infantil, ficou muito parecida com o ensino fundamental, devido sua ênfase em alfabetização.

As consequências da pressão escolar e alfabetização precoce são muito sérias e devemos estar atentos a elas: 1) Desvitalização do organismo. 2) Empobrecimento da capacidade imaginativa e criativa. 3) Apatia, desinteresse pelo mundo. 4) Dificuldades nas relações sociais. 5) Agressividade. 6) Stress infantil. (MACHADO, 2016, p. 69)

As crianças nessa idade, são corporais, sensoriais e precisam correr, pular, girar, engatinhar, experimentar e brincar muito. Precisam aprender a dominar seu corpo de forma global, para depois terem domínio da coordenação motora fina, habilidade imprescindível no momento da alfabetização. E nós professores, queremos que nossas crianças de quatro e cinco anos, fiquem com o corpo estático, sentados numa cadeira, com lápis preto nas mãos, escrevendo o nome, fazendo cópia da lousa, treinos e pontilhados.

É muito comum que, visando garantir uma atmosfera de ordem e de harmonia, algumas práticas educativas procurem simplesmente suprimir o movimento, impondo às crianças de diferentes idades rígidas restrições posturais. Isso se traduz, por exemplo, na imposição de longos momentos de espera - em fila ou sentada - em que a criança deve ficar quieta, sem se mover; ou na realização de atividades mais sistematizadas, como de desenho, escrita ou leitura, em que qualquer deslocamento, gesto ou mudança de posição pode ser visto como desordem ou indisciplina. (BRASIL, 1998, p. 17)

Com todas essas exigências, será que estamos levando nossas crianças a necessitarem de terapia ou remédios para controlar um comportamento normal nessa faixa etária?

A criança da educação infantil, passa por diferentes processos que irá facilitar sua alfabetização no momento certo. O desenvolvimento de habilidades motoras e o domínio espacial como correr, saltar, pular, rodar, equilibrar, são essenciais. A interação social através de jogos e brincadeiras em grupos, o desenvolvimento da oralidade, que é muito importante desde muito pequenos e será estimulada no momento de uma roda de conversa ou quando são repertoriados com cantigas, parlendas, versos e ao ouvir e recontar uma história, que também exercita a escuta. As vivências artísticas registradas através de desenhos, recortes, colagens e pinturas. Recitar numerais através de brincadeiras como pular corda, esconde-esconde e parlendas. O desenvolvimento da autonomia e os cuidados com seus pertences.

O papel da educação infantil é de extrema importância no processo de alfabetização, mas não podemos confundir e antecipar a alfabetização nessa etapa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Quando as crianças brincam
E eu as ouço brincar,
Qualquer coisa em minha alma
Começa a se alegrar
E toda aquela infância
Que não tive me vem,
Numa onda de alegria
Que não foi de ninguém.
Se quem fui é enigma,*

*E quem serei visão,
Quem sou ao menos sinto
Isto no meu coração”.*

(Fernando Pessoa - 1933)

Finalizo este memorial, tendo a certeza que o Curso de Especialização em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância, trouxe elementos para eu pensar a minha prática docente.

Apesar de eu ter escolhido escrever sobre a questão da importância da brincadeira na educação infantil, ao longo do trabalho, fui dialogando com minhas experiências profissionais e formativas, especialmente com o impacto do curso de Especialização para a mudança de visão sobre a educação infantil.

No início de minha trajetória enquanto professora de educação infantil, não fazia ideia da importância da brincadeira livre para a vida de uma criança. Sempre oportunizava as crianças com brincadeiras dirigidas e entendia que daquela forma eu estaria contribuindo para o processo de aprendizagem das delas.

A brincadeira permite a construção de novas possibilidades de ação e de formas inéditas de arranjar os elementos do ambiente. Os objetos manipulados na brincadeira, especialmente, são usados de modo simbólico, como um substituto para outros, por intermédio de gestos imitativos reprodutores das posturas, expressões e verbalizações que ocorrem no ambiente da criança. Por exemplo, ela pega um toco de madeira e o usa como um pente, passando-o cuidadosamente sobre a cabeça. Mais tarde, a reprodução das situações é menos memória em ação e mais comportamento baseado em regra. A criança pode apenas fazer um gesto, sem usar qualquer objeto, para simular estar se penteando ou ainda dizer: “Já me penteei!”, sem executar um ato observável, e essa declaração ser usada por ela e seus companheiros como integrante do enredo que está sendo criado. (OLIVEIRA, 2011, p. 163)

Com esse novo olhar em relação ao brincar na educação infantil, penso em trabalhar de uma forma bem diferente do que eu trabalhava com as crianças, principalmente quando eu voltar a atuar como professora.

Consideramos as Diretrizes Nacionais como documento que norteia o trabalho do professor de educação infantil, tendo a finalidade de orientar e subsidiar a elaboração, o planejamento, a execução e a avaliação de propostas curriculares e os aspectos relacionados à promoção expressiva das crianças no que se refere as múltiplas linguagens.

As múltiplas linguagens são de fundamental importância, pois contribuem no desenvolvimento integral da criança, oportunizando-as novas vivências, como se expressar melhor e explorar mais o ambiente no qual está inserida.

A educação infantil deve ter como eixos do currículo as interações e as brincadeiras, garantindo que

[...] 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, e também [...] promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura. (BRASIL, 2009, p. 7)

Ainda que precise entregar resultados de mapa de alfabetização, vou priorizar o brincar, disponibilizando diferentes materiais para que as crianças possam escolher e brincar livremente.

As aulas do Curso de Especialização, foi me causando uma inquietação em relação à realidade do meu trabalho com crianças ainda quando atuava como professora e depois enquanto formadora. Fui compreendendo que a escolarização ainda na educação infantil, tira das crianças pequenas a oportunidade de brincar e acessar as múltiplas linguagens por meio de experiências significativas. A prática pedagógica que visa a precoce escolarização na educação infantil fragiliza o desenvolvimento da criança de forma global.

O desafio da educação infantil está exatamente em, ao invés de se preocupar com ensinar as letras, numa pedagogia reducionista, construir as bases para que as crianças possam participar criticamente da cultura escrita, conviver com essa organização do discurso escrito e experimentar de diferentes formas os modos de pensar escrito. (BRITTO, 2012, p. 15)

O que podemos fazer enquanto educadores para mudar este cenário da educação infantil? É possível uma professora numa escola, promover essa mudança?

Os professores precisam querer fazer algo pela criança. Não apenas continuar com conteúdos e atividades que contemplam mais o ensino fundamental do que a educação infantil. O professor precisa respeitar a criança, seu tempo cronológico, fazer a leitura corporal, ouvir essas crianças. Mudar seu conceito sobre a indisciplina na educação infantil, e proporcionar muito mais momentos de brincadeiras livres do que atividades em papéis, onde as crianças ficam sentadas escrevendo, tentando controlar seu corpo.

De acordo com Faria,

O importante é sempre perguntar: como funciona essa educação, que não precisa antecipar ou reproduzir nem a casa, nem a escola, tampouco um hospital? Faz parte da política nacional da educação infantil [...] que professor não dá aula e que criança não é aluno, que a pedagogia não é centrada no professor, embora ele tenha uma participação ativa na (des) organização do tempo e do espaço para a criança construir

as dimensões humanas e as culturas infantis. [...] Nossas crianças tem direito: à brincadeira; a uma atenção especial; a um ambiente aconchegante seguro e estimulante; ao contato com a natureza; à higiene e saúde; à alimentação sadia; a desenvolver a sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; ao movimento em espaços amplos; à proteção, ao afeto e à amizade; a expressar seus sentimentos; a uma especial atenção durante seu período de adaptação; a desenvolver a sua identidade cultural, racial e religiosa. (FARIA, 2012, p. 105-106)

Ana Lucia Goulart de Faria, parafraseia a poesia “As cem linguagens” de Loris Malaguzzi,

Uma poesia de um italiano [...] em que ele diz que todos nós temos cem linguagens, só que quando somos pequenos começam a roubar 99 e nos deixam só sabendo falar e sabendo escrever. [...] Então eu vou propor o ensino ao contrário. É democrático oferecer as oportunidades para as crianças aprenderem a ler e a escrever, não tenho dúvida. Mas é democrático também oferecer as oportunidades de trabalhar as outras 99 linguagens, que não é função da escola. A função da escola é trabalhar com a leitura e com a escrita. (2012, p. 101-102)

Então, qual oportunidade vamos proporcionar às nossas crianças?

AS CEM LINGUAGENS DA CRIANÇA

(Loris Malaguzzi)

A criança

é feita de cem.

A criança tem cem mãos

cem pensamentos

cem modos de pensar

de jogar e de falar.

Cem, sempre cem

modos de escutar

de maravilhar e de amar.

Cem alegrias

para cantar e compreender.

Cem mundos

para descobrir.

Cem mundos

para inventar.

Cem mundos

para sonhar.

A criança tem
cem linguagens
(e depois cem, cem, cem)
mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura
lhe separam a cabeça do corpo.

Dizem-lhe:
de pensar sem as mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender sem alegrias
de amar e de maravilhar-se
só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe:
de descobrir um mundo que já existe
e de cem roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe:
que o jogo e o trabalho
a realidade e a fantasia
a ciência e a imaginação
o céu e a terra
a razão e o sonho
são coisas
que não estão juntas.

Dizem-lhe enfim:
que as cem não existem.

A criança diz:
Ao contrário, as cem existem.

Concluo destacando o quanto participar do curso de Especialização fez diferença em minha vida profissional. Ainda não tinha entendimento na questão da indisciplina, acreditava que crianças da educação infantil, poderiam ser consideradas indisciplinadas. E isso só ficou claro, após as discussões abordadas em sala.

A forma como executava meu planejamento e registro, sem fazer na maioria das vezes, uma reflexão em relação ao desenvolvimento das crianças, ficou mais significativo executar esse procedimento quando conheci outras formas de registros.

E o mais importante, o que provocou em mim uma inquietação em relação ao brincar na educação infantil, foi a questão da escolarização já que a realidade do meu trabalho, era pautado em atividades de alfabetização, deixando pouco espaço para a brincadeira.

Todo esse conhecimento provocou mudanças em meu trabalho como formadora de professores. Em nossos encontros, sempre abordei muito essa questão da brincadeira, levando para elas textos e vídeos que fundamentavam a importância da brincadeira na educação infantil. Algumas professoras também se sentiram provocadas com a forma com que trabalhamos com as crianças as atividades voltadas para a alfabetização e incluíram em seu planejamento mais tempo de brincadeira, equilibrando o aprendizado sistematizado e as brincadeiras com materiais diversos.

Encerro tendo a certeza de que nada acontece por acaso. Foi muito importante para minha vida de forma geral, ter feito parte do quadro de alunos desse curso.

Ter a oportunidade de compartilhar o meu aprendizado com outros profissionais da educação infantil, foi uma grande satisfação. Talvez o meu trabalho como formadora, não teria o mesmo resultado, se não fosse pela qualidade do curso.

E quando voltar a atuar como professora, farei uso desse conhecimento com as crianças que passarem pela minha vida.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

_____. *Ao professor com meu carinho*. 5ª ed., Campinas, São Paulo: Verus, 2004.

ANTROPOSOFICA, Sociedade. *Princípios da pedagogia Waldorf*. Disponível em <http://www.sab.org.br/portal/pedagogiawaldorf/369-principios-pedagogia-waldorf>, Acesso em: 21 de setembro de 2019.

BRASIL, CNE. *Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*, Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009

BRASIL, Ministério da Educação. *Referencial curricular nacional para educação infantil*, Brasília: MEC/SEF, vol. 1, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. *Referencial curricular nacional para educação infantil*, Brasília: MEC/SEF, vol. 3, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil*, Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRITTO, L. P. L. *Letramento e alfabetização: implicações para a educação infantil*, (org.) 3ª ed. O mundo da escrita no universo da pequena infância, São Paulo, 2012.

CORREA, Bianca. *O material apostilado utilizado em pré-escolas municipais paulistas: análise de dois casos*. RBPAE - v. 30, n. 2, p. 379-396, maio/agosto, 2014.

ESCRITA. Org. *Poesia: Quando as crianças brincam, Fernando Pessoa, 1933*, Disponível em <https://www.escritas.org/pt/t/678/quando-as-criancas-brincam> Acesso em: 24 de setembro de 2019.

FARIA, A. L. G. *Sons sem palavras e grafismo sem letras*, (org.) 3ª ed. O mundo da escrita no universo da pequena infância, São Paulo, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessário à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KISHIMOTO, T.M., *Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil*, Agosto, 2010.

KRAMER, Sonia. *Profissionais da educação infantil: gestão e formação*, São Paulo: Ática, 2005.

LEITE, S.A.da S., *Afetividade e práticas pedagógicas*, (org.). 1ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LEITE, S.A. da S. e TASSONI, E. C. M. *Afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor*. In: Azzi, R. G. e Sadalla, A. M. F. de A. (org.). *Psicologia e formação docente: desafios e conversas*, São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LUZ, I.R., *Relações entre crianças e adultos na educação infantil*, UFMG, NEPEI, Belo Horizonte, 2010.

MACHADO, Ana Lúcia. *Porque não alfabetizei meus filhos antes dos sete anos*, rev. Interesse, n. 7, dezembro de 2016. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/interesse/article/viewFile/30635/21178> acesso em: 23 de setembro de 2019.

OLIVEIRA, Zilma de M. R. de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*, São Paulo: Cortez, p. 163-167, 2011.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). *No tecido da documentação, memória, identidade e beleza*. In: **Registros na educação infantil: pesquisa e prática pedagógica**. OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Campinas, SP: Papyrus, 2017.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. *Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco*. In: Luciana Esmeralda Ostetto. (Org.). *Encontros e encantamentos na educação infantil*. Campinas: Papirus, 2000, v. 1, p. 175-200

SOARES, M. B. *Alfabetização e letramento*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

TARJA BRANCA: *A revolução que faltava*. Produção: Juliana Borges, Direção; Cacau Rodhen, Produtora: Maria Farinha, Roteiro: Marcelo Negri, Gênero: Documentário, Edição: André Finotti, dur.1h20, Rio de Janeiro, 2014.

TASSONI, E. C. M. Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Unicamp, 2000.

TONUCCI, Francesco. *Quando as crianças dizem: Agora Chega!* Brasil: Artmed, p. 18, 2005.

WAJSKOP, Gisela. *O brincar na educação infantil*. Cad. de pesq., n.92, p. 62-69, São Paulo, 1995.

_____. *Brincar na pré-escola*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

WEFFORT FREIRE, Madalena (Org.). *Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I*. 2ª ed. Editora Espaço Pedagógico, 1996.