



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

KARINE RODRIGUES DE ANDRADE

**O BRINCAR NA FASE PRÉ-ESCOLAR SOB O OLHAR E O SENTIR DAS
CRIANÇAS**

CAMPINA GRANDE – PB

2018

KARINE RODRIGUES DE ANDRADE

**O BRINCAR NA FASE PRÉ-ESCOLAR SOB O OLHAR E O SENTIR DAS
CRIANÇAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de
Educação da Universidade Estadual da
Paraíba em cumprimento às exigências
para obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Glória Maria
Leitão de Souza Melo

CAMPINA GRANDE – PB

2018

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A553b Andrade, Karine Rodrigues de.
O brincar na fase pré-escolar sob o olhar e o sentir das crianças [manuscrito] / Karine Rodrigues de Andrade. - 2018.
31 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2018.
"Orientação : Profa. Dra. Glória Maria Leitão de Souza Melo, Departamento de Educação - CEDUC."
1. Brincar. 2. Educação pré-escolar. 3. Desenvolvimento infantil. 4. Aprendizagem infantil. 5. Criança. I. Título
21. ed. CDD 371.337

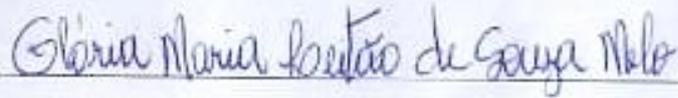
KARINE RODRIGUES DE ANDRADE

O BRINCAR NA FASE PRÉ-ESCOLAR SOB O OLHAR E O SENTIR DAS CRIANÇAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento às exigências para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

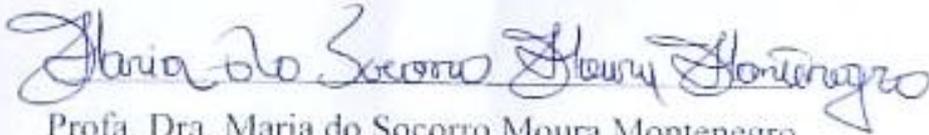
Aprovada em 05/12/2019

BANCA EXAMINADORA



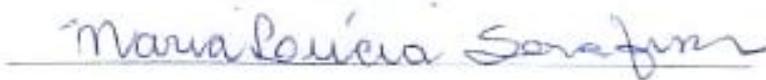
Profª. Dra. Glória Maria Leitão de Souza (Orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profª. Dra. Maria do Socorro Moura Montenegro

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profª. Ms. Maria Lucía Serafim

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

À minha mãe, por toda a dedicação à mim, desde os primeiros momento de minha vida, dedico.

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

Carlos Drummond de Andrade

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. O BRINCAR E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO NA INFÂNCIA	10
2.1. O brincar como uma zona de intervenção educativa: o papel do professor para a ampliação da aprendizagem	13
2.2. A função do brinquedo no desenvolvimento infantil	16
2.3. O brincar e o brinquedo como canal de comunicação da criança	16
3. O ESPAÇO DO BRINCAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS?.....	18
4. O QUE AS CRIANÇAS TÊM A NOS DIZER? DIALOGANDO COM OS DADOS DE NOSSA INVESTIGAÇÃO	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	28

O BRINCAR NA FASE PRÉ-ESCOLAR SOB O OLHAR E O SENTIR DAS CRIANÇAS

Karine Rodrigues de Andrade¹

RESUMO

No presente artigo temos por objetivo analisar as contribuições do brincar na infância e, sob o olhar e sentir de crianças que frequentam a pré-escola, também analisar o espaço e valor atribuídos ao brincar, por instituição escolar que atendem a essas crianças. Atualmente há uma crescente escolarização precoce, por parte de instituições de Educação Infantil, exigindo de crianças competências exacerbadas, e acabam por secundarizar atividades lúdicas, fundamentais para o desenvolvimento integral dessas crianças, bem como para aprendizagens mais significativas. A instituição campo de pesquisa foi uma escola da rede privada de ensino da cidade de Fagundes-PB. A pesquisa de cunho qualitativa ocorreu através de entrevistas/conversas e observações do brincar, por crianças de 4 a 5 anos de idade, que frequentavam a referida instituição durante o período de março a novembro de 2018. Assim sendo, elas se constituíram os sujeitos deste estudo. Para fundamentar o trabalho, buscamos contribuições em VYGOTSKY (1998), FRIEDMMAN (2012), MOYLES (2006), dentre outros. Além de se observar a preferência por brincadeiras que envolvem aparelhos eletrônicos, crianças são privadas de brincar livremente em espaços públicos, em decorrência, dentre outros, dos índices de violência urbana. Ademais, instituições escolares parecem limitar os espaços do brincar, e primam por uma escolarização precoce na Educação Infantil. Em instituições que atendem este nível de educação, o brincar pode ser considerado uma atividade barulhenta e improdutiva. O ato de brincar, garantido por lei e em documentos oficiais que norteiam práticas curriculares e pedagógicas da Educação Infantil no Brasil, ainda não garante e valoriza efetivamente essa ação lúdica que otimiza o desenvolvimento e aprendizagem de crianças. Um dos principais resultados deste estudo, revela a supervalorização da realização de atividades em folhas e livros e a desvalorização do desenvolvimento e aprendizagens favorecidas pelo brincar, sendo este reduzido apenas ao tempo do intervalo, contrariando os parâmetros oficiais que foram criados para nortear práticas dentro da Educação Infantil. Por fim, concluímos que, apesar de ainda ser difícil para as pessoas valorizarem o brincar, para além de uma atividade ociosa e barulhenta, as atividades lúdicas por meio de brincadeiras e jogos são imprescindíveis para o desenvolvimento integral das crianças, em seus aspectos sociais, físico-motores, cognitivo, psicológicos, afetivos, dentre outros.

Palavras-chave: Pré-Escola; Brincar; Desenvolvimento e Aprendizagem; Crianças; Escuta à Criança.

¹ Aluna concluinte da Graduação em Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I
E-mail: kariineandrade_@hotmail.com

PLAYING IN THE PRESCHOOL PHASE UNDER THE EYES AND FEEL OF CHILDREN

ABSTRACT

In the present article we aim to analyze the contributions of playing in childhood and, under the eyes and feelings of children who attend preschool, also analyze the space and value attributed to play by school that serve these children. Presently, there is a growing early schooling by kindergarten institutions, demanding from children exacerbated skills, and they end up secondary play activities, fundamental for the integral development of these children, as well as for more meaningful learning. The research field institution was a private school network in the city of Fagundes-PB. The qualitative research was conducted through interviews / conversations and observations of playing, by children from 4 to 5 years old, who attended this institution from March to November 2018. Thus, they were the subjects of this study. To support the work, we seek contributions in VYGOTSKY (1998), FRIEDMMAN (2012), MOYLES (2006), among others. In addition to observing the preference for games involving electronic devices, children are deprived of playing freely in public spaces, due, among others, to the rates of urban violence. In addition, school institutions seem to limit the spaces of play, and strive for early schooling in early childhood education. In institutions that meet this level of education, play can be considered a noisy and unproductive activity. The act of playing, guaranteed by law and official documents that guide curricular and pedagogical practices of early childhood education in Brazil, still does not guarantee and effectively value this playful action that optimizes the development and learning of children. One of the main results of this study reveals the overvaluation of activities in leaf and book activities and the devaluation of the development and learning favored by playing, being reduced only to the time of the break, contrary to the official parameters that were created to guide practices within the classroom. Child education. Finally, we conclude that, although it is still difficult for people to value playing, in addition to an idle and noisy activity, playful activities through play and games are essential for the integral development of children, in their social aspects, motor-physical, cognitive, psychological, affective, among others.

Keywords: Preschool; Play; Development and learning; Children; Listening to the child

1. INTRODUÇÃO

Ao refletirmos sobre o papel das atuais instituições escolares, na educação de crianças, desde mais tenra idade, percebemos que muitas responsabilidades estão sendo a elas atribuídas, desde a Educação Infantil, principalmente quando se encontram na pré-escola. Nesta fase é possível perceber uma antecipação da escolarização, na qual exige-se rigorosamente da criança, a aprendizagem de conteúdos específicos, com a memorização e a escrita de letras, números, combinações sonoras de palavras, dentre outros. Responsáveis por práticas marcadas por essa antecipação, acabam esquecendo que estão lidando com crianças de 4 e 5 anos de idade, que estão no início de seu desenvolvimento mental, físico, social e psicológico, e precisam “Ser criança” (MELO; MOTA; BRANDÃO, 2009).

Cada vez mais tem-se voltado os olhos para as linguagens escrita e a matemática, em práticas pedagógicas deste nível da educação, desconsiderando o olhar para o cuidar da afetividade e da alegria das crianças, no seu desenvolvimento integral, que ocorre a partir da experiência com atividades que lhes dão mais prazer, as brincadeiras. O sistema capitalista tem ditado as regras para a Educação e a escola, para ser útil a seus interesses tem deixado cada vez mais as crianças aprisionadas dentro de si mesmas, pois a liberdade é “perigosa”. Com isso, o tempo para brincar na escola está sendo reduzido. Para uns, o brincar é perda de tempo; para outros, o brincar é perder o controle sobre o outro; o brincar é perigoso, seja pela “ociosidade”, pela “improdutividade”, ou pela falta de domínio sobre o outro.

Nós professores devemos encarar o brincar como um ato revolucionário, pois é através dessa simples ação que a criança experimenta o novo, e de forma livre e espontânea se constitui como sujeito social que toma suas próprias decisões. Através das brincadeiras as crianças lidam com situações conflitantes e desafiadoras e podem aprender a lidar com elas de forma mais humana e igualitária, pois a partir do momento que são livres para decidir numa simples brincadeira, criam desde muito cedo o processo de reflexão sobre sua ação (OLIVEIRA, 2011).

Na perspectiva social e política da atualidade brasileira, a criança é concebida como um cidadão de direitos, inclusive ao brinqueado e à brincadeira. O brincar foi atribuído como direito da criança pelo fato de muitos estudiosos dessa fase elegerem a brincadeira como a principal fonte de expressão da criança e também lugar de muito aprendizado e desenvolvimento.

As crianças pequenas, por mais que não pareça ou não consigamos perceber, sentem uma grande necessidade de se comunicarem com os adultos para falar sobre fatos do seu dia a dia. Ao proporcionarmos uma escuta atenciosa e às vezes questionadora, elas podem nos fornecer informações importantes, sobre os desenhos que assistiram no dia anterior, sobre uma viagem que fizeram, sobre comentários que escutaram e lhe tocaram de alguma forma ou até mesmo a maneira que estão sendo tratadas em casa, na escola, na casa do coleguinha ou em outros lugares que frequentaram. Por este motivo é essencial não calar as crianças. Quando uma iniciativa de diálogo por parte da criança é rejeitada, tudo que ela terá para nos comunicar,

incluindo seus desejos, sonhos, medos e dúvidas serão calados e tidos, por elas, como não sendo importantes, talvez não só por aquele momento, mas em outros em que a comunicação seria imprescindível.

No tocante as salas de Educação Infantil, por mais difícil que seja, é de suma importância que o professor reserve um tempo para ouvir as crianças. Ouvi-las com seriedade e respeito e valorizar o que elas têm a nos comunicar é muito significativo importante tanto para ela quanto para nós, que poderemos obter também pistas sobre a nossa própria prática em sala de aula através de momentos de conversa.

Temos como objetivo principal desde estudo, analisar as contribuições do brincar na infância e, sob o olhar e sentir de crianças que frequentam a pré-escola, também analisar o espaço e valor atribuídos ao brincar, por instituição escolar que atendem a essas crianças.

Almejando estabelecer um diálogo com as crianças para responder aos nossos questionamentos acerca da valorização do brincar dentro da instituição da qual fazem parte, escolhemos realizar uma pesquisa qualitativa com base em entrevistas/conversas com as crianças, como também observar os momentos reservados para tal atividade lúdica.

Segundo Lüdke (1986, p. 12):

Nesse estudo há sempre uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas. Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo.

Nas metodologias de caráter qualitativo se busca a fonte da coleta de dados dentro ambiente natural em que o objeto de estudo se encontra, observando constantemente as situações em que se manifesta o problema, como também, nos momentos de entrevista, tenta deixar o sujeito o mais à vontade possível para responder aos questionamentos. Nos questionários das pesquisas qualitativas, ao contrário das quantitativas, “se usam respostas abertas e deixa o entrevistado à vontade para responder com base exclusivamente naquilo que pensa” (ROCHA, 2013). Outra observação acerca da pesquisa qualitativa é que a voz do sujeito ao qual se direciona a entrevista contará mais que a opinião do pesquisador, ou seja, as hipóteses serão confirmadas ou não pela visão do entrevistado.

Os sujeitos da pesquisa foram crianças com idades entre 4 e 5 anos que frequentam uma instituição privada de ensino da cidade de Fagundes – PB no período vespertino.

Na estrutura do trabalho, primeiramente apresentamos um breve estudo sobre as contribuições do brincar para o desenvolvimento na infância, com tópicos específicos para comentar sobre a importância da mediação do professor na tentativa de ajudar a promover uma ampliação nas aprendizagens favorecidas pelo brincar; a função do brinquedo no desenvolvimento infantil e; o brincar e o brinquedo como canal comunicativo da criança. No decorrer do estudo também abordamos e refletimos acerca

da presença do brincar nos documentos oficiais que norteiam práticas curriculares e pedagógicas da Educação Infantil no Brasil e, por fim, trouxemos uma discussão em torno dos resultados obtidos pela coleta de dados.

2. O BRINCAR E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO NA INFÂNCIA

Iniciamos citando Didonet (2012, p. 9), ao escrever o prefácio do livro: *O Brincar na Educação Infantil*, de Adriana Friedmman (2012, p. 9): quando afirmou que:

Em uma lista de coisas que são indispensáveis ao ser humano desde sua origem, estariam: os alimentos, para sustentar-se; a casa, para abrigar-se; as vestes, para proteger o corpo; a linguagem, para comunicar-se; e o brinquedo, para aprender sobre o desconhecido.

Desde muito cedo, pelo brinquedo e pela brincadeira, os seres humanos exploram e conhecem o mundo que os cercam. Quando um bebê, por exemplo, arrasta-se para pegar um brinquedo que chamou a sua atenção e manipula-o, explorando sua textura, seu peso, sua cor, etc., ela está ampliando seu repertório de conhecimento sobre as coisas que o rodeiam. O brincar não é restrito a uma classe social ou a uma idade específicas, todo ser humano brinca ou já brincou em um determinado momento de sua vida.

A partir desta observação, venho, na condição de professora das crianças ouvidas, tecer algumas considerações acerca das contribuições do brincar para o desenvolvimento e aprendizagens dos seres humanos, em especial, das crianças que frequentam as instituições de Educação Infantil.

Para podermos falar sobre as práticas pedagógicas aconselhadas para a Educação Infantil precisamos conhecer primeiro seus objetivos e sua finalidade para as crianças.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010 p. 18):

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.

Conforme determina o artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN/LDB:

A finalidade da Educação Infantil é proporcionar o desenvolvimento integral da criança em todos os seus aspectos, físicos, intelectual, linguístico, afetivo e social, visando complementar a educação recebida na família e em toda a comunidade em que a criança vive.

Refletindo sobre as considerações acima, podemos afirmar que as crianças, antes de tudo, têm o direito de viverem experiências prazerosas dentro da instituição de Educação Infantil, através de sua estrutura (espaços físicos, mobília, brinquedos) e funcionários (professores, gestores, secretários, porteiros, auxiliares de serviço). Para isso, faz-se necessário a escolha de profissionais comprometidos e capacitados a lidarem com as crianças em sua fase de descobertas, pelo contrário, as crianças terão seu desenvolvimento muito limitado e prejudicado, visto que os profissionais responsáveis por elas dentro da escola podem achar bobagem a valorização de momentos específicos da criança sendo que algumas experiências são imprescindíveis para tal.

O brincar, além de ser em grande parte uma atividade lúdica, ou seja, que dá prazer a quem realiza, é um espaço no qual se situa a maior fonte de desenvolvimento das crianças em seus aspectos sociais, afetivos, cognitivos, físicos-motores, psicológicos, éticos, etc. É pelo brincar que a criança se expressa livremente, tal como ela é, totalmente espontânea e sem tanto medo de errar.

Apesar de tantos ganhos às crianças, ocasionados pelo ato de brincar, muitas pessoas, como pais e até profissionais da educação diminuem a importância do brincar para as “aprendizagens escolares” das crianças. Apesar das defesas de muitos estudiosos do tema, para que este direito seja assegurado aos pequenos, o que vemos em nossas instituições que atendem crianças de 0 a 5 anos, é uma crescente escolarização precoce na Educação Infantil: as crianças precisam aprender a escrever seus nomes, decorar números e letras, diferenciar e identificar a sonoridade de sílabas, e juntá-las formando palavras.

O tempo do recreio é reduzido para que as crianças fiquem mais dentro das salas de aula, silenciadas e fazendo suas atividades em folha ou no livro.

Tudo isso chega a ser desesperador e constrangedor para crianças que ainda não estão com seu aspecto maturacional preparado para lidar com atividades tão complexas, e toda a pressão sofrida, considerando o ideal de criança que a escola deseja, sem ao menos considerar o estágio de desenvolvimento em que ela está. Essa situação pode desenvolver, na criança, uma sensação de fracasso e retraindo o gosto por novas aprendizagens, por se considerar incapaz.

O aprendizado e a busca por aprender mais se baseia, na maioria das vezes, em uma boa experiência. Como afirma Moyles (2002, p. 40-41): “Uma das características mais importantes da aprendizagem através do brincar deve ser a oportunidade de aprender, sem ameaça, a partir das coisas que dão errado”. Uma aprendizagem mais significativa para a criança, implica em manuseio de materiais concretos e não de atividades envolvendo apenas lápis e folha. Da primeira maneira, a criança aprende sem medo do fracasso.

Muitas crianças nas salas de Educação Infantil choram ao se depararem com atividades que naquele momento não correspondem com a maturação do seu organismo e são taxadas como burras, desatenciosas ou preguiçosas, quando, na verdade, estão querendo exercer o direito que lhe foi garantido, a partir de estudos acerca do brincar para desenvolvimento infantil, que também é considerada uma ação que favorece aprendizagens.

Os adultos responsáveis pela educação das crianças estão tendenciosos a considerarem as produções de atividades em folhas mais importantes do que o

desenvolvimento ocasionado pelas brincadeiras, pois o brincar é uma atividade muitas vezes barulhenta e pouco produtiva no ponto de vista material.

Além da desvalorização do brincar, por instituições que oferecem pré-escola, principalmente às que também oferecem o ensino fundamental, por pais e pelos próprios profissionais da educação (professores e direção escolar), também contamos com outro fator que tem posto em risco o desenvolvimento de crianças, através de brincadeiras realizadas no contato direto com outras crianças. Trata-se dos jogos digitais e a da televisão, que podem inibir a sociabilidade, a empatia, a afetividade, desenvolvimento físico-motor, linguístico, cultural, moral, dentre outras.

De acordo com Nista-Piccolo & Moreira, (2012, p. 16),

Para desenvolver sua sociabilidade, sua afetividade, a criança precisa interagir com outras pessoas, e essa interação só se dá pela comunicação que ela faz por meio do pensamento que se expressa pela linguagem e pela motricidade. São esses elementos integrados que estimulam sua capacidade de agir diante das tarefas que lhe são dadas. É no confronto real com os outros do seu convívio que a criança pode modificar sua forma de sentir, de pensar e de agir, observando e analisando gestos, falas e atitudes daqueles que estão ao seu lado.

Nos últimos tempos, com a crescente valorização das tecnologias, algumas brincadeiras interpessoais e muito significativas para a humanização das crianças estão sendo deixadas de lado. Os jogos digitais têm seus prós e seus contras no desenvolvimento da criança, visto que ajudam a desenvolver aspectos mentais como o raciocínio lógico, a memória, etc., mas não incentivam o movimento do corpo por completo, o diálogo, a experiência pessoal com outras crianças ou adultos.

Pelo território do brincar, perpassam todas as necessidades de desenvolvimento da criança. Uma criança que brinca tem um desenvolvimento melhor da sua oralidade, coordenação motora ampla e fina, de seu intelecto por meio de atividades que ativem as suas funções mentais superiores como memória, pensamento e atenção, noções espaciais, controle emocional, conceitos matemáticos (contagem), raciocínio, organização e tantos outros.

Conforme Valesco (1996, p. 43) citada por Luiz, Oliveira e Souza (2011, p. 3), “na criança em que é privada essa atividade, por condições de saúde, financeiras ou sociais, ficam “marcas” profundas dessa falta de vivência lúdica”. A criança que tem sua socialização limitada com outros sujeitos, consigo mesma e com o mundo a sua volta, provavelmente não terá tanto progresso em sua vida quanto outras que experimentaram diferentes oportunidades de se relacionar com o novo, ampliando a sua capacidade de lidar com múltiplas situações que possam surgir no seu dia-a-dia.

Além do empobrecimento, do desenvolvimento social ocasionado pela ausência do brincar, essa falta também traz consigo perdas no desenvolvimento mental e físico das crianças. Segundo dados do ano de 2017, apresentados pela OMS (Organização Mundial de Saúde), cerca de 7,3% das crianças estão acima do peso no Brasil, o que talvez pudesse ser evitado se as crianças, além da alimentação balanceada tivessem um tempo menor de acesso ao celular e um tempo maior de prática de atividades com utilização maior da corporeidade como pula-corda, pique-esconde, etc.

Ainda de acordo com a OMS, o índice de pessoas depressivas vem crescendo. Em 2015 havia cerca de 11,5 milhões de pessoas com a doença e 264 milhões sofriam

de ansiedade. Os dados da Organização Mundial de Saúde mostram ainda que 788 mil pessoas morreram em decorrência de suicídio. Depressão e ansiedade têm sido consideradas males do século e muito tem-se discutido sobre seus tratamentos e prevenções.

Além de muitos fatores relevantes, a causa da depressão está associada à falta de controle emocional, controle emocional este que poderia ter sido trabalhado desde a infância, em situações de brincadeiras ou jogos nas quais as crianças possivelmente iriam desenvolver desde cedo habilidades sócio emocionais que as ajudariam a lidar com situações de perda e frustrações e com suas emoções, de maneira geral, aprendendo a trabalhar com elas de forma mais equilibrada.

Considerando as discussões acima discorridas, iremos tratar a seguir sobre o papel do professor dentro de um espaço de possibilidades de aprendizagem que o ato de brincar oferece às crianças.

2.1. O brincar como uma zona de intervenção educativa: o papel do professor para a ampliação da aprendizagem

Dentro da brincadeira, vez ou outra, deve haver a mediação e sempre a observação do docente que a acompanha, fazendo com que a criança possa expandir o seu desenvolvimento e aprendizagem.

O brincar orientado, apoiado, acompanhado pelo adulto pode garantir avanços educativos consideráveis na educação das crianças. Se é brincando que ela representa seu cotidiano, a brincadeira é o lugar da intervenção, do tempo da conversa, da orientação (AFONSO E SILVEIRA, 2009, p. 68).

Como também afirma Friedmann (2012, p. 46), “o educador pode, a partir da observação das atividades lúdicas, obter um diagnóstico do comportamento geral do grupo e do comportamento individual de seus alunos”. A mediação do educador, nos momentos de possíveis conflitos, proporcionará à criança a compreensão de que se tem momentos onde ela conduz as brincadeiras, em outras ela precisa aguardar sua vez, que nem sempre é possível ganhar no jogo e etc.

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo (BRASIL, 2017 p. 36)

Dessa maneira, conduzindo-a de maneira paciente e insistente o educador estará possibilitando que a criança amadureça em seu convívio social entendendo que há um momento para cada membro do grupo desfrutar do brinquedo e dirigir a brincadeira. Desse modo, é de suma importância que o educador se aprimore em seus estudos sobre

a infância, para que assim ele seja capaz de entender o desenvolvimento infantil e as suas relações como mediador das brincadeiras e atividades lúdicas, sempre esperando o momento certo para que possa intervir, e fazendo registro e avaliação dessas atividades.

Além do amadurecimento social, a mediação do professor também pode ajudar a criança a ir mais além em seu aspecto intelectual. Através do seu primeiro contato com um brinquedo, em um brincar livre sem instruções sobre tal objeto, a criança possui uma primeira experiência que chamaremos de exploratória, na qual terá as primeiras impressões sobre o objeto e suas utilidades no brincar. Posteriormente, com a ajuda do professor, que poderá lhe indicar e demonstrar um maior repertório do que a criança poderá ampliar e conhecer melhor o potencial daquele brinquedo, através de um brincar dirigido. Após esse brincar dirigido, a criança por meio de um segundo brincar livre poderá demonstrar o que realmente aprendeu durante a mediação do professor.

Por meio do brincar livre, exploratório, as crianças aprendem alguma coisa sobre situações, pessoas, atitudes e respostas, materiais, propriedades, texturas, estruturas, atributos visuais, auditivos e cinestésicos. Por meio do brincar dirigido, elas têm uma outra dimensão e uma nova variedade de possibilidades estendendo-se a um relativo domínio dentro daquela área ou atividade. Por meio do brincar livre subsequente e ampliado, as crianças provavelmente serão capazes de aumentar, enriquecer e manifestar sua aprendizagem (MOYLES, 2002, p. 33).

Por exemplo: em uma sala de Educação Infantil, com crianças em idades de 4 a 5 anos, é oferecido a elas, uma caixa de peças com formas geométricas de tamanhos, espessuras e cores diversas. Em um primeiro momento, suponhamos que as crianças simplesmente empilham as peças até chegar em um ponto em que a estrutura desmorona, e todas elas riem. A professora, atenta, observa e pretende intervir, visto que ela tem um entendimento de que o potencial da aprendizagem pode ser ampliado. Dessa forma, ela senta perto das crianças e propõe a criação de figuras com as formas geométricas e demonstra, que, utilizando triângulos, retângulos e quadrados, pode-se obter a figura de uma casa, depois, que se pode formar um carro.

Após esta intervenção, pela professora, pouco tempo depois, dependendo da motivação interna e externa e da maturação biológica das crianças, elas estarão elaborando uma atividade criativa a partir daquelas peças com formas geométricas, como a construção de carrinhos, trens, casas de diversos modelos, entre outros, e de forma lúdica e espontânea estarão internalizando um novo aprendizado sobre geometria, dimensões, espessura, cores, etc.

A intervenção intencional baseada na observação das brincadeiras das crianças, oferecendo-lhes material adequado, assim como um espaço estruturado para brincar permite o enriquecimento das competências imaginativas, criativas e organizacionais infantis. Cabe ao professor organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem os temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar ou os jogos de regras e de construção, e assim elaborarem de forma pessoal

e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais (BRASIL, 1998, p. 29).

Para atender às necessidades das crianças o professor deve mesclar situações em que o brincar seja livre e outras em que o brincar seja dirigido, tornando-se assim um mediador ou iniciador de novas aprendizagens. As crianças não devem sempre brincar livremente ou vice-versa. Há cenários que elas são capazes de solucionar as diversas situações trazidas pelo brincar sozinhas e outros em que precisarão da presença do professor, que competente e comprometido, irá ajudá-la a ir muito mais além.

A partir do exemplo citado acima e de uma breve explanação sobre a contribuição da mediação do professor no processo do brincar, podemos relacionar este modelo de aprendizagem à teoria de aprendizagem de Norman (1978). A qual nos traz três etapas do processo: acréscimo, reestruturação e sintonização.



O modelo de aprendizagem de Norman (1978), denominado teoria da aprendizagem complexa, nos apresenta três etapas. As situações de acréscimo e de reestruturação se complementam, tendo em vista que para ter uma maior familiarização com o objeto que visamos conhecer, precisamos entrar em um contato contínuo com ele por meio da exploração. Exploração esta que irá causar mudanças na estrutura da mente, objetivando uma adaptação que resultará na etapa da sintonização, a qual as aprendizagens obtidas acerca do objeto serão adotadas automaticamente sem que o sujeito se dê conta, ou seja, os processos utilizados nas duas etapas anteriores serão substituídos pela automatização.

2.2. A função do brinquedo no desenvolvimento infantil

Segundo Vygotsky (1989), o brinquedo possui uma grande importância para a organização psíquica da criança. Os brinquedos e as brincadeiras possibilitam à mesma a investigação e aprendizagem sobre as pessoas e o mundo a sua volta. A participação das crianças nas brincadeiras e nos jogos lhe dá ciência de seu corpo e de seu lugar no mundo. O ato de brincar ou jogar se caracteriza como um “treinamento involuntário”, uma preparação para a vida adulta.

Através do brinquedo e da brincadeira, a criança cria e recria situações em sua imaginação e lida com elas, se coloca na posição de diferentes sujeitos sociais e interpreta seus papéis tendo como ponto de partida o mundo dos adultos, bem como seu próprio mundo. Além de estimular essa ligação com práticas sociais futuras, o faz-de-conta ocupa um lugar importante no desenvolvimento das atividades mentais superiores da criança, pois possibilita a ativação da memória e do pensamento simbólico. Pelo ato de brincar as crianças conseguem recriar e organizar seus conhecimentos.

A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia a ação impulsiva constitui o caminho para o prazer do brinquedo (VYGOTSKY, 1989, p. 113).

Mesmo que, diferenciando-se dos jogos por muitas vezes não terem as regras explicitadas, as brincadeiras das crianças são regidas por regras sociais. Regras que, de uma forma mais lúdica serão apreendidas pelas mesmas. Ao brincar de casinha, de carrinho, etc., a criança é regida por comportamentos observados por ela em seu entorno.

Em um sentido, no brinquedo a criança é livre para determinar suas próprias ações. No entanto, em outro sentido, é uma liberdade ilusória, pois suas ações são, de fato, subordinadas aos significados dos objetos, e a criança age de acordo com eles. (VYGOTSKY, 1989, p. 118).

2.3. O brincar e o brinquedo como canal de comunicação da criança

Assim como os adultos, nem sempre as crianças possuem facilidade de comunicar algo, seja por limitação da linguagem oral ou por não saber como falar determinada coisa. Silveira e Afonso (2009, p. 68) enfatizam que:

Brincar, embora seja visto por muitos como coisa de criança, como passatempo, [...] funciona como um canal importante de comunicação das crianças com o mundo, tanto no que se refere à convivência direta com aqueles que as cercam, como no que se relaciona a todas as informações a que elas tem acesso e as tocam afetivamente de alguma forma.

Algumas crianças, que ainda não possuem a sua maturação linguística devidamente desenvolvida para o uso da oralidade como forma de expressão, serão muito limitada se não for oportunizada a exploração da corporeidade, visto que este meio se faz muito importante para conhecer alguns aspectos da criança.

A ludicidade se expressa através de um canal que deve ser considerado, devido a sua importância: o corpo. As crianças, especialmente, expressam-se através do seu corpo. Há quem afirme que criança é corpo, que crianças são, na sua integralidade, corpo e afetividade (SILVEIRA; AFONSO, 2009, p. 71).

Conforme as crianças vão adquirindo o desenvolvimento da fala, as ações apenas gestuais nas brincadeiras vão diminuindo e dando mais espaço à linguagem oral.

Tomando em consideração a fala de VYGOTSKY (1989, p. 126) quando diz que: “ ... a representação simbólica no brincar é, essencialmente, uma forma particular de linguagem num estágio precoce”, considera-se que as representações feitas pelas crianças através do brincar merecem uma atenção especial, visto que, pela ausência da fala, as mesmas se utilizam da representação simbólica para revisar fatos que lhe tocaram positivamente ou negativamente e através de um olhar mais atento para o brincar espontâneo, o adulto terá pistas para desemaranhar o que a criança está passando naquele momento.

Ao mencionar o brincar como um canal comunicativo, do qual a criança se utiliza para organizar fatos que lhe ocorreram, reporto-me a minha experiência docente na pré-escola, em interação com pais, também na condição de pesquisadora, quando de um momento de conversa com a mãe de uma ex-aluna, ao relatar que sua filha de quatro anos de idade, antes muito carinhosa e amorosa, estava demonstrando através do brincar de escolinha, a posição de professora da turma de alunos (que estavam sendo representados por bonecas) com atitudes agressivas, como gritos e puxões violentos pelo braço de suas bonecas.

Ao perceber tal atitude, a mãe, em uma ação interventiva, relatou-me que começou a conversar com sua filha, questionando-a se aquela atitude estava correta e quem ela viu fazendo aquilo. Como resposta à pergunta, a criança indicou que o comportamento representado por ela se baseava em como agia sua nova professora na sala de aula.

É notável que a criança começa com uma situação imaginária que, inicialmente, é tão próxima da situação real. Uma criança brincando com uma boneca, por exemplo, repete quase exatamente o que sua mãe faz com ela. Isso significa que, na situação original, as regras operam sob uma forma condensada e comprimida. Há muito pouco de imaginário. É uma situação real, que, de fato, tenha acontecido. O brincar é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente aconteceu do que imaginação. É mais memória em ação do que uma situação imaginária nova (VYGOTSKY, 1989, p. 117).

Ao brincar, assumindo algum papel, a criança retoma algo vivenciado, já visto. De pessoas que conhece, de cenas que presenciou ou assistiu na televisão, em alguma história lida, etc. Através do brincar, ao lembrar o que já viveu, organiza a situação em sua mente e ressignifica (recria) da forma que foi tocada afetivamente.

Para conseguirmos efetivamente cumprir com os objetivos da Educação Infantil e assim atendermos às necessidades integrais das crianças, é importante respaldarmos

nossa ação em documentos oficiais que foram criados para nortear a nossa prática curricular e pedagógica junto à estas.

A existência desses documentos não é garantia de que o direito de as crianças brincarem serão cumpridos nas instituições, porém, faz-se necessária a análise dos mesmos pelos professores, tendo em vista um esclarecimento do que está indo bem e do que pode melhorar no atendimento a essas crianças.

Buscando refletir sobre o que dizem os parâmetros oficiais norteadores da Educação Infantil no Brasil, seguiremos expondo alguns no tópico seguinte.

3. O ESPAÇO DO BRINCAR NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS?

Por muito tempo, o movimento corporal não teve lugar na escola e nem em seus documentos oficiais, pois a convicção era de que a maneira mais eficaz e produtiva de o aluno aprender seria ficando estático em sua cadeira, apenas prestando atenção na exposição dos conteúdos pelo professor. Segundo o Referencial Curricular para a Educação Infantil – RCNEI²),

Além do objetivo disciplinar apontado, a permanente exigência de contenção motora pode estar baseada na idéia de que o movimento impede a concentração e a atenção da criança, ou seja, que as manifestações motoras atrapalham a aprendizagem. (BRASIL 1998, p. 17)

A situação acima citada não é um fato do passado, mas uma questão presente em nossas Instituições de Educação Infantil. Com isso, as crianças não desenvolvem suas capacidades criativas, mas continuam sendo vistos como uma caixa de depósito de conteúdos e, posteriormente, têm que devolver com fidelidade aquilo que o professor ensinara, apesar do desenvolvimento de tantas teorias que mostram que o movimento impede a atenção da criança, pode ser questionável e inverídica.

Apesar de a Educação Infantil no Brasil ter em média 160 anos de acordo com Níata-Piccolo & Moreira (2012, p. 12) e ganhar maior visibilidade em meados de 1970 com a reformulação a LDB de 1971, apenas em nossa Constituição Federal (1988) o direito das crianças brincarem apareceu como lei, porém ainda de forma muito vaga. Em seu artigo 227 a Carta Magna impõe que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à

² O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), foi criado atendendo as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96). É um documento do Ministério da Educação que foi de grande importância para a orientação de práticas pedagógicas e curriculares na Educação Infantil. Atualmente, mesmo substituído pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC, ainda optamos por mencioná-lo, dado sua relevância para a Educação Infantil.

saúde, à alimentação, à educação, **ao lazer**, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Outro documento oficial, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), nos traz em seu artigo 4º que:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao **lazer**, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à **liberdade** e à convivência familiar e comunitária.

E em seu artigo 16º inciso IV, o ECA explica que: “o direito à liberdade compreende os aspectos de brincar, praticar esportes e divertir-se”.

Mesmo com os atuais avanços dos estudos na área da infância, como a inclusão da Educação Infantil como direito da criança de 0 a 5 anos na Constituição (Art. 208, inciso IV), que até então não tinha garantia jurídica e também da inserção da primeira infância nas discussões legais (LEI Nº 13.257, DE 8 DE MARÇO DE 2016), a Constituição de nosso país e o Estatuto da Criança e do Adolescente deixa a desejar no que diz respeito à descrição dos meios para que o direito de brincar de fato se efetive.

Quando muito, crianças em sua fase pré-linguística, na qual há ausência da fala ou pode ainda não estar desenvolvida, limitando-se apenas a balbucios, os movimentos corporais são essências para a comunicação das crianças com os adultos.

O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo (BRASIL, 1998, p. 15).

Além da função meramente comunicativa, o movimento também aparece como indispensável nas aprendizagens das crianças. Em situações de aprendizagem, não é mais tempo de se pensar no intelecto desassociado do corpo ou vice-versa. É preciso fazer com que o educando perceba seu corpo no espaço e através dessa percepção, seja capaz de interagir nesse espaço, criando e recriando situações, visando um desenvolvimento mais amplo de seu corpo e intelecto e uma intervenção saudável sobre o meio no qual se dará a sua ação, ocasionando, assim, uma modificação mútua tanto do indivíduo quanto do meio.

Muitos teóricos elegem a brincadeira como sendo a linguagem mais completa e expressiva da criança, a exemplo de Moyles (2006, p. 78), quando afirma que: “as brincadeiras e os jogos constituem a base em torno da qual giram as atividades sociais e

culturais das crianças”. Seguindo esta mesma linha de pensamento, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC vem nos dizer que:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. 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. 35)

A BNCC (BRASIL, 2017 p. 25) ainda nos traz seis direitos que as crianças possuem para fomentar seu aprendizado e desenvolvimento, que são “conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se”. É importante trazer uma observação de que a criança, mesmo tida como um ser ativo em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento não deve ter suas atividades e interações abandonadas à total espontaneidade do processo, mas, deve ter em conjunto a intencionalidade educativa por meio do professor ou do adulto por ela responsável.

Além de ativamente significarem seu entorno por meio das brincadeiras e serem modificadas por ele, as crianças também exercem sua autonomia e nos surpreendem quando ressignificam o brincar, integrando às brincadeiras já existentes coisas que até então não faziam parte das mesmas, como elementos de outras culturas, países e línguas ou até mesmo personagens de seu entorno, ampliando, assim o repertório do brincar já produzido e produzindo uma nova cultura do brincar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010 p. 12) vem nos apoiar quando afirma que a criança além de ser modificado pelo meio também o modifica, quando nos traz a concepção de criança como um:

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.

As DCNEI (BRASIL, 2010 p. 25-27), também nos trazem como eixos norteadores das práticas na Educação Infantil, as **interações** e **brincadeiras**. A realidade das salas de Educação Infantil deve, de forma integrada a esses dois eixos:

Promover conhecimento sobre si e sobre o mundo; favorecer a imersão das crianças nas diferentes linguagens e seu progressivo domínio; possibilitar às crianças experiências de narrativa, apreciação e interação com a linguagem oral e escrita; ampliar a confiança e a participação das crianças em atividades individuais e coletivas; possibilitar situações de aprendizagem mediadas para o ganho da

autonomia; incentivar a curiosidade, exploração, encantamento, questionamento, indagações e conhecimentos em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; propiciar a interação e o conhecimento das manifestações e da cultura brasileira; dentre outros.

Nas instituições que atendem turmas com crianças entre 0 e 5 anos, devem integrar as atividades propostas às crianças a experiências que tenham interações e brincadeiras. Favorecendo assim, uma aprendizagem mais significativa e prazerosa para as mesmas. Mas, será que as instituições que oferecem a Educação Infantil realmente se norteiam por elas ou as encaixam no meio das “horas vagas”, como o tempo do recreio?

No capítulo que se segue dialogaremos com os dados de nossa investigação.

4. O QUE AS CRIANÇAS TÊM A NOS DIZER? DIALOGANDO COM OS DADOS DE NOSSA INVESTIGAÇÃO

O exercício de escuta às crianças da Educação Infantil é muito importante. Pais e professores deveriam fazê-lo sempre. Em muitas pesquisas educacionais, dá-se muito valor a voz de professores e pais, enquanto a voz das crianças, principais sujeitos da situação investigada, é muitas vezes ignorada.

A escuta da fala das crianças é um ato de cuidado. A infância é presente e futuro, e desde cedo deve ter a voz respeitada e valorizada. Além de oferecer pistas sobre a vida das mesmas, e sua forma própria de perceber o mundo a sua volta, o exercício da escuta tem a capacidade de desenvolver dentro de delas, desde cedo, o ato democrático de ouvir a todos sem distinção de gênero, cor ou idade.

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (BRASIL, 1998, p. 21).

Considerando a importância da valorização do diálogo com as crianças e a inserção do mesmo nas pesquisas educacionais no campo da Educação Infantil, firmamos nosso trabalho na escuta da fala dos pequenos que mais que pais, gestores e professores vivenciam profundamente a valorização ou desvalorização do direito de brincar dentro das instituições que comportam

O direito de brincar nas instituições escolares é garantido por lei e também é alvo de discussões e valorização nos documentos que servem de parâmetro para a Educação Infantil, como a BNCC (BRASIL, 2017), RCNEI (BRASIL, 1998) e DCNEI (BRASIL, 2010). Mas será que as escolas estão cumprindo efetivamente o que se pede? A valorização do desenvolvimento ocasionado pelo brincar acontece ou é apenas falácia?

Conforme já informado no texto introdutório deste trabalho, para atender ao objetivo do trabalho, recorreremos a uma pesquisa qualitativa que consistiu em entrevista com algumas perguntas abertas feitas às crianças de 4 a 5 anos de uma turma da Educação Infantil presente em uma instituição privada na cidade de Fagundes – PB.

O cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo (BRASIL, 1998, p.25).

Nas entrevistas, as crianças puderam expressar suas opiniões sobre as situações lúdicas que vivenciam e também sobre o que almejam. O uso desse instrumento ocorreu de forma espontânea, através de conversas em grupos no decorrer da rotina pedagógica da referida turma, por exemplo: hora da chegada, recreio e horário de espera dos pais. Alguns trechos das falas das crianças serão apresentados e discutidos a seguir.

A primeira pergunta feita às crianças refere-se a opinião delas sobre o brincar, associada a justificativa de sua resposta

Todos: *É!*

Professora: *Por que vocês gostam de brincar?*

Criança 1: *Porque é bom!*

Criança 2: *Porque... Quando crescer não pode brincar.*

Professora: *Por quê?*

Criança 2: *Porque tem que fazer as coisas. Porque a gente é criança e quando ser mãe a gente não vai poder brincar.*

Quando afirma que quando crescerem não podem brincar em decorrência das obrigações com o cuidado da casa, do trabalho ou de tantas outras obrigações típicos da fase adulta, a criança ressalta, indiretamente, a necessidade quase que urgente de “brincar agora”, de conseguirem “ser criança” (MELO; MOTA; BRANDÃO, 2009).

Outro diálogo que analisaremos, nos remete às aprendizagens e desenvolvimentos obtidos através do brincar.

Professora: *A gente aprende alguma coisa brincando?*

Criança 2: *Não.*

Criança 5: *Não.*

Criança 1: *Sim!*

Criança 4: *Não.*

Professora: *Não?! A gente não aprende nada brincando? Vocês têm certeza?*

Criança 2: *Aprende a fazer estrelinha... Eu brinco de ballet, aí eu faço a ponte e a escala.*

Professora: *E de outras coisas como de casinha, vocês aprendem o quê brincando de casinha?*

Criança 5: *Aprende a cozinhar de brincadeira.*

Criança 1: *Brincar de boneca... Dar papá.*

Criança 2: *Eu tenho frutas e legumes de brinquedo. Aprende a dar papinha, dar banho, arruma, leva pra escola.*

Criança 5: *Escova o dente.*

Em um primeiro momento, algumas crianças hesitaram em falar que é possível aprender por meio da brincadeira, talvez devido a supervalorização de atividades escritas em detrimento de tempo e espaços para brincar. Depois de reforçar o questionamento, elas puderam refletir melhor e citar alguns dos benefícios por elas obtidos através do brincar, como por exemplo o desenvolvimento físico-motor quando a criança 2 afirma aprender a fazer estrelinha, ponte e escala; as crianças 1 e 5 que na brincadeira de casinha (mais comum entre elas) afirmam aprenderem a cuidar da moradia, de si mesmas e dos outros, exteriorizando atitudes necessárias com a higiene, por exemplo.

O brincar ajuda os participantes a desenvolver confiança em si mesmos e em suas capacidades e, em situações sociais, ajuda-os a julgar as muitas variáveis presentes nas interações sociais e a ser mais empáticos com os outros. [...] As oportunidades de explorar conceitos como liberdade existem implicitamente em muitas ações lúdicas, e eventualmente levam a pontos de transposição no desenvolvimento da independência. Em um nível mais básico, o brincar oferece situações em que as habilidades podem ser praticadas, tanto físicas quanto mentais, e repetidas tantas vezes quanto for necessário para a confiança e domínio. Além, disso, ele permite a oportunidade de explorar os próprios potenciais e limitações (MOYLES, 2002 p. 22).

Stallibrass (1974) apud Moyles (2012) “considera o desenvolvimento da flexibilidade e da espontaneidade como a função mais vital do brincar”.

O brincar cria um espaço em que as habilidades das crianças podem ser praticadas/testadas e repetidas quantas vezes for necessário para que estabeleça um domínio sobre elas, por isso tem um grande valor em relação às suas aprendizagens.

O terceiro questionamento diz respeito a experiências de brincar em ambiente domiciliar, junto aos pais das crianças. As respostas variaram, entre as respostas que sinalizavam para o brincar com os pais, e as que admitiam não terem a companhia de parentes em suas brincadeiras. Optamos por destacar o trecho com a sinalização positiva de envolvimento dos pais nas ações lúdicas das crianças. Assim, segue o trecho:

(Alguns dizem que sim e outros dizem que não)

Professora: *Quem brinca com o papai ou a mamãe em casa?*

Criança 2: *Eu só brinco com minha mamãe, por que meu papai mora no Rio.*

Professora: *E você brinca de quê com sua mamãe?*

Criança 2: *Eu brinco de mãe e filha. Ela é a filha e eu sou a mãe.*

Professora: *É? Que legal! E você brinca como de mãe e filha com sua mamãe?*

Criança 2: *Eu... Eu tenho fogão e eu boto a panela e cozinho.*

Professora: *E quando você está brincando com sua mamãe de mãe e filha, você faz as coisas parecida com quem?*

Criança 2: *Com a minha mamãe.*

A partir destes diálogos, podemos extrair a relação que o brincar estabelece com a imitação e também com as práticas sociais futuras de uma forma prazerosa e natural. A criança, em sua imaginação cria um cenário ora real, ora fictício e lida com ele de acordo com sua realidade afetiva e seus desejos naquele momento. A partir do exercício de se colocar no lugar de alguns sujeitos sociais ela aprende e coloca em prática pelo faz de conta várias ações que ela só aprenderia no futuro. Da mesma forma que a criança se coloca no lugar da mãe, ela pode se colocar no lugar de seu professor, de um motorista, de um médico, etc., e assumir seus papéis de acordo com a maneira que os sujeitos atuam na sociedade ou até mesmo dar pistas de como está sendo tratado por eles.

Como afirma Vygotsky (1989 p. 142): “Durante o brinquedo, as crianças dependem, e, ao mesmo tempo, transformam imaginativamente os objetos socialmente produzidos e as formas de comportamento disponíveis no seu ambiente particular”. Ou seja, a partir do brincar, a criança imita aquilo que está presente em sua realidade diária.

A terceira pergunta, relacionada à escola, questionava sobre as brincadeiras que as crianças realizavam na instituição, bem como acerca dos brinquedos a elas oferecidos.

Professora: *Aqui na escola vocês brincam de quê?*

Criança 2: *De escorregador...*

Criança 3: *De mãe e filha...*

Professora: *Tem muito brinquedo na escola?*

Criança 1: *Só tem livro.*

Professora: *E lá fora? Tem muito brinquedo?*

Criança 2: *Não... Só tem dois. Só que um... Caiu um parafuso.*

Criança 4: *Eu queria que tivesse na escola um brinquedo trepa-trepa.*

Criança 3: *E eu!*

Professora: *E como é que brinca nele?*

Criança 5: *Aquele brinquedo que sobe, é?*

Professora: *Sim. É legal, não é? E vocês gostariam de qual brinquedo mais?*

Criança 1: *Piscina de bolinha e pula-pula.*

Criança 4: *Eu queria que tivesse gangorra e escorregador.*

Criança 1: *E já não tem um escorregador?*

Professora: *Vocês acham que aquele escorregador é alto para vocês ou tinha que ter um menorzinho?*

Criança 1: *Tinha que ser um menorzinho...*

Criança 2: *E um escorregador daquele tamanho para os grandes.*

Pela fala das crianças podemos perceber quão baixa é a oferta de brinquedos, levando em consideração a quantidade e a adequação dos mesmos à faixa etária das crianças, quando traz, por exemplo, a menção a só ter livros na sala de aula (consideramos a importância dos livros, porém, as crianças precisam de outros tipos de materiais correspondentes à fase de desenvolvimento em que se encontram) ou o tamanho do escorregador ser um pouco desproporcional ao tamanho destas.

Para as crianças que não querem brincar no escorregador resta apenas executar alguma brincadeira imaginária como mãe e filha ou correr (o que não é permitido para que as crianças não caiam e se machuquem no chão grosso) e às vezes, quando é ofertado, brincar de roda com as professoras. Os pais das crianças nem sempre mandam brinquedos para a escola, pelo cuidado para não perder ou quebrar.

Em uma análise do contexto educacional da instituição, percebe-se a valorização da oferta de brinquedos para as turmas de Maternal, enquanto as turmas da Pré- Escola têm esta oferta reduzida, privilegiando o desenho, leitura de livros ou a realização de atividades em folha ou no livro.

Muitas vezes, dentro da sala de aula, as crianças com a ânsia de brincar e de brinquedo enquanto esperam os pais chegarem, acabam utilizando o livro como brinquedo, por exemplo, empilhando-os abertos, representam uma casa. Vygotsky (1989 p. 122) nos explica isso quando afirma que:

Para elas, alguns objetos podem, de pronto, denotar outros, substituindo-os e tornando-se seus signos; não é importante o grau de similaridade entre as coisas com que se brinca e o objeto denotado. O mais importante é a utilização de alguns objetos como brinquedos e a possibilidade de executar, com eles, um gesto representativo. Essa é a chave para toda a função simbólica da criança.

Vygotsky (1989 p. 122) ainda continua dizendo que: “uma trouxa de roupas ou um pedaço de madeira torna-se, num jogo, um bebê, por que os mesmos gestos que representam o segurar uma criança ou dar-lhe de mamar podem ser aplicados a eles”.

Com relação à intervenção educativa da professora, uma pergunta foi feita às crianças sobre as instruções do professor na hora de brincar.

Professora: *Na escola... Aqui, quando vocês vão brincar, a professora fala alguma coisa?*

Todos: *Sim!*

Professora: *O quê?*

Criança 2: *Pra não correr, senão cai. E pra não empurrar.*

Professora: *Pra não empurrar... O que mais?*

Criança 1: *Pra não bater ...*

Criança 5: *E pra não beliscar.*

Professora: *E se acontecer de alguém fazer essas coisas que a professora pede pra não fazer, o que acontece?*

Criança 2: *A brincadeira acaba e a gente fica sentado.*

Analisando as falas das crianças no que diz respeito à intervenção do adulto no processo do brincar, percebemos que, a partir da brincadeira a criança aprende a inserir-se em um meio social, este, regido por regras que permitem ou não certos tipos de ações e se essas regras não forem respeitadas haverá um determinado tipo de “punição” que impossibilitará o sujeito que realizar a prática que, até então, antes da ação considerada errada estava sendo prazerosa.

A observação do professor será de grande valia para o desenvolvimento moral das crianças, pois, segundo Friedmman (2012, 46):

O educador pode, a partir da observação das atividades lúdicas, obter um diagnóstico do comportamento geral do grupo e do comportamento individual de seus alunos; descobrir em qual estágio de desenvolvimento se encontram as crianças; conhecer os valores, as idéias, os interesses, as necessidades de cada grupo, seus conflitos, problemas e potenciais.

Partindo da observação do brincar para o estabelecimento de regras sociais, Brandão; Melo e; Mota (2009 p. 40), ressalta a importância das brincadeiras para o desenvolvimento integral da criança, inclusive para seu desenvolvimento moral e para a sua sociabilidade:

Cabe ressaltar a primazia da brincadeira no cotidiano escolar, sobretudo na Educação Infantil, a qual constituiu elemento desencadeador no desenvolvimento da criança (nos aspectos físico, moral, afetivo e cognitivo) e da construção de sua identidade e autonomia, bem como a sociabilidade, além de deixa-la feliz.

A partir do momento que o brincar é limitado pelo espaço físico, quer seja pelas inadequações ou pouca oferta dos brinquedos ou pela limitação imposta pelos responsáveis naquele momento como não poder correr, não mexer com a terra para não se sujar, não rolar no chão, a criança terá mais dificuldade de desenvolver noções básicas como dentro e fora, alto e baixo, longo e curto e tantos outros benefícios.

Os dados obtidos foram significativos...

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossas instituições pré-escolares, não é raro ver que algumas vezes o educando apresenta uma resistência em ir à escola, acima de tudo por que não é um ambiente agradável, lúdico e prazeroso. O lúdico é uma necessidade do ser humano em todas as etapas da vida, pois está intimamente ligado ao prazer.

As brincadeiras e os jogos não podem ser vistos apenas como divertimento, passatempo e desgaste da energia da criança, necessita ser visto como favorecedor do desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, psicológico e social.

Desde cedo é importante a escuta das crianças, tanto para conhecê-las quanto para conhecer o significado que ela tece sobre o seu entorno. A conversa também conseguiu esclarecer algumas coisas para elas, pelo teor reflexivo de alguns questionamentos. Através das conversas que se procederam durante o estudo realizado propomos a ponderação e a cautela para que pudessem, assim, responder com maior propriedade.

A escuta às crianças foi enriquecedora para que pudéssemos conhecer suas opiniões e desejos acerca do oferecimento do brincar pela instituição que elas frequentam, bem como para reconhecermos, através da empatia e pelo ponto de vista delas o quanto são carentes no ambiente escolar do que por direito lhe deveria ser assegurado: o brincar e o aprender brincando.

Através das pesquisas bibliográficas que fundamentaram este estudo, das observações e análise de como ocorre a inserção de brincadeiras e jogos nas práticas pedagógicas da Educação Infantil, concluímos, afirmando que a atividade lúdica, apesar de ser ainda muito criticada de forma negativa e nomeada de “passatempo”, traz inúmeros ganhos para a vida das crianças, que sentem prazer em aprender e frequentar o ambiente escolar quando são incluídas para além do conteúdo, atividades lúdicas planejadas (como jogos e brincadeiras) que enriquecem seu desenvolvimento físico-motor, social, psicológico, afetivo, etc., e não podem ficar de fora da sala da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS:

AFONSO, Maria Aparecida Valentin; SILVEIRA, Maria Claurênia de Abreu. **Ludicidade e Corporeidade:** Brincadeiras na Infância. In: FARIA, Evangelina Maria Brito de. (Org.). **A criança e as múltiplas linguagens na Educação Infantil.** João Pessoa: Editora Universitária/UEPB, 2009. p. 65-95

BRANDÃO, Soraya Maria Barros de Almeida; MELO, Glória Maria Leitão de Souza; MOTA, Marinalva da Silva. (Org.). **Ser Criança:** repensando o lugar da criança na educação infantil. Campina Grande: EDUEPB, 2009.

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

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente:** Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB):** Lei nº 9.394, de 26 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. — Brasília : MEC, SEB, 2010.

Depressão cresce no mundo, segundo OMS; Brasil tem maior prevalência da América Latina. **G1**, 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/bemestar/noticia/depressao-cresce-no-mundo-segundo-oms-brasil-tem-maior-prevalencia-da-america-latina.ghtml>>. Acesso em: 19 de nov de 2018.

Estudo liga depressão à falta de controle emocional. **Terra**, 2017. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/ciencia/interna/0,,OI1830136EI298,00Estudo+liga+depressao+a+falta+de+controle+emocional.html>>. Acesso em: 19 de nov de 2018.

FRIEDMANN, Adriana. **O Brincar na Educação Infantil:** observação, adequação e inclusão. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

LUZ, Marina Cabreira da; OLIVEIRA, Maria Cristina Alves Ribeiro de; SOUZA, Gelsenmeia Massuquette Romero de. **BRINCAR É MUITO MAIS QUE UMA SIMPLES BRINCADEIRA: É APRENDER.** In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 10., 2011, Curitiba. Anais... Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

MOYLES, Janet. **A excelência do brincar.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení; MOREIRA, Wagnet Wey. **Corpo em Movimento na Educação Infantil.** 1. ed. São Paulo: Telos, 2012.

OLIVEIRA, Vanessa. O Brincar é um ato revolucionário. **Esquerda Diário**, 2016. Disponível em: <<http://www.esquerdadiario.com.br/O-Brincar-e-um-ato-revolucionario>>. Acesso em: 19/11/18.

ROCHA, Hugo. **O que é Pesquisa Qualitativa, tipos, vantagens, como fazer e exemplos.** Klick 2013. Disponível em: <<https://klickpages.com.br/blog/o-que-e-pesquisa-qualitativa/>>. Acesso em: 01 de dez de 2018.

Segundo dados, 7,3% das crianças menores de cinco anos estão acima do peso no Brasil. **Terra**, 2017. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/dino/segundo-dados-73-das-criancas-menores-de-cinco-anos-encontram-se-acima-do-peso-no-brasil,f657afca7e30b62960c12400b2ff900fn7mfn0nh.html>>. Acesso em: 19 de nov de 2018.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar ao meu bom Deus, que através da fé me deu forças para vencer.

Agradeço à minha família, em especial, à minha mãe, que nunca mediu esforços para me ofertar todas as possibilidades para me apoiar e ajudar na minha formação acadêmica e nunca desistiu de mim. Palavras jamais serão suficientes para expressar o tamanho de minha gratidão. Ao meu pai, Natanael Rodrigues, pela minha base educacional e por toda a ajuda nos períodos iniciais de minha graduação.

Às crianças da turma do Infantil IV da instituição educacional em que trabalhei no ano de 2018, por terem sido meus raios de luz e por renovarem minha alma todas as tardes apesar do cansaço físico no final do expediente. Como afirma Fiódor Dostoiévski: “A alma é curada ao estar com crianças”.

Às minhas amigas e amigos pelo carinho e incentivo constante. Em especial a Pascaly Rocha e Maria Eduarda, melhores companheiras que a UEPB me trouxeram; a Lyzandra Teixeira, Renan Albuquerque por alegrarem minhas manhãs no ônibus; a Ramon Oliveira e Gabriel Gomes por sempre me escutarem e acreditarem que eu seria capaz de chegar até aqui; à Maiara Silva e Renata Medeiros por toda a ajuda. Ao padre Rogério Epifânio pela amizade e orações. A João Pedro e Danieli Farias por conseguirem, na UFCG, livros fundamentais para a elaboração deste trabalho, no período de impossibilidade de conseguir na biblioteca da UEPB. À Maria Américo e Dellany Dantas, pela inspiração.

À minha orientadora, Glória Maria, que desde as primeiras aulas fizeram meus olhos brilharem com tamanha admiração, agradeço por toda a paciência, cuidado, carinho e esforço em me guiar mesmo em meio às dificuldades enfrentadas durante o percurso. Você é e será sempre um grande exemplo de profissional e ser humano para mim.

Às professoras da banca examinadora, Socorro Montenegro e Lúcia Serafim pelas contribuições em meu trabalho. Professora Socorro, presente durante minha

trajetória universitária e no primeiro período da especialização, você é um ser humano muito especial, obrigada pelas palavras tranquilizadoras enquanto meu psicológico estava aflito, você irradia luz e paz.

Enfim, quero dedicar meus agradecimentos a todos os seres humanos tão especiais que contribuíram com minha caminhada. Que me presentearam com sensibilidade, espírito cooperativo; alegrias; força; capacidade de ser resiliente em situações difíceis, com incentivos, orientações, conhecimentos, amizade, questionamentos, humanidade e inspiração. O meu muito obrigado!