

BRINCAR: UM CAMPO DE INVENÇÕES ILIMITADAS

MAIA, Vania Regina¹

BELLAN, Melissa²

GURNHAK, Leo Teodoro³

RÉ, Adilson Luiz⁴

SILVA, Vera Lúcia Massoni Xavier da⁵

RESUMO

Para muitos pais, o brincar infantil é uma ação insignificante para o desenvolvimento de uma criança, ou seja, é como se fosse uma perda de energia, a ocupação de um tempo vago. Este trabalho busca encontrar subsídios para ratificar o entendimento de que o brincar é muito importante, facilitando a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade na criança em desenvolvimento. Assim sendo, busco observar se na escola de Ensino Infantil, as crianças tem espaço/local para a ação do brincar e como o fazem, bem como, qual é a atitude que o professor tem diante desta manifestação lúdica. As observações aconteceram nas entradas, intervalos, saídas e no parque, após consentimento dos professores. Poder demonstrar que não somos pessoas completas e que precisamos uma das outras, e saber respeitar a fase de crescimento de uma criança, inclusive suas atitudes, é entender que para tudo se tem um significado e uma importância.

PALAVRAS CHAVE: Crianças, Brincar, Educador.

ABSTRACT

For many parents, the children's play is a meaningless action for the development of a child, that is, it's like a waste of energy, a spare time occupation. This job search to find grants to ratify the understanding that the play is very important, facilitating the construction of

¹ Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de São Carlos- UFSCAR, Pós-Graduação em Arte-Educação pelo UNAR Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson.

² Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela Escola de Engenharia de São Carlos - USP. Bacharel em Arquitetura e Urbanismo pelo Centro Universitário de Belas Artes de São Paulo. Docente no Centro Universitário Dr. Edmundo Ulson - UNAR. E-mail: melissabellan@gmail.com

³ Graduado em Educação Artística e Desenho pelo UNAR Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson, Especialista em Metodologia do Ensino superior pelo UNAR Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson, Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP.

⁴ Graduado em História, pelo UNAR Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson, Pós-Graduado em Design Instrucional pelo UNAR Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson Instrucional Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pela Universidade Federal Fluminense, Brasil (2015). cursando o 10º semestre de Direito pelo UNAR Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson, cursando Pós-graduação em Docência do Ensino Superior pelo UNAR Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson, Coordenador do EaD Polo Araras, do Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson , Brasil.

⁵ Graduada em Letras pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Catanduva, Mestre em Linguística pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho , Diretora de graduação do UNAR Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson, professora da Faculdade de Ciências e Letras de Catanduva.

reflection, autonomy and creativity in developing child. Therefore, I seek to observe children's Education school, the children have space/location for the action of the play and how to do it as well, which is the attitude that the teacher has on this playful manifestation. The observations took place at the entrances, exits and at the Park, ranges, after consent of the teachers. Be able to demonstrate that we are not complete and people we need each other, and learn to respect the growth phase of a child, including their attitudes, is to understand that everything has a meaning and a significance.

KEYWORDS: Children, Play, Educator.

INTRODUÇÃO

As crianças já não brincam mais nas áreas de lazer como antigamente.

Com o passar dos tempos, o brincar e suas concepções foram modificando-se, limitando-se para as novas tecnologias, de acordo com cada época, hoje, não há local seguro para o brincar das crianças.

Com a tecnologia avançada, as crianças perderam o espaço para montar, criar seus brinquedos e brincadeiras, utilizam-se dos artifícios mais modernos e locais mais apropriados.

A necessidade de conhecer, agir, de realizar, essa sede de descoberta caracteriza a criança na pré-escola, tornando indispensável para o seu desenvolvimento global, sendo assim, a escola é um vínculo para o resgate da ação do brincar.

Brincar para a criança é o momento em que ela se diverte, sente-se livre para expressar, viver no seu mundo de fantasia. Cada atividade com amigos ou colegas torna a brincadeira mais gostosa e mais divertida, isso não significa que brincar sozinho não proporcione estes sentimentos à criança.

Antigamente as tradicionais brincadeiras de ruas, cantigas de rodas faziam parte do desenvolvimento e da produção da cultura infantil, atualmente em nossa sociedade que visa a produção, o produto e não o processo, não verificamos com a mesma intensidade a valorização do brincar.

Com as novas tendências tecnológicas, nossas crianças, perderam uma parte do entusiasmo para o brincar espontâneo, o lazer e o tempo para manifestação do lúdico, estão ligados aos passeios nos shopping, que são bem mais frequentados e possuem jogos eletrônicos.

Com todas estas mudanças, as crianças assumem muitos compromissos, pois os pais acreditam ser importante criar um adulto que possa obter sucesso profissional e financeiro, acabando por não respeitar o momento próprio da infância e que realmente faz parte do desenvolvimento de uma criança, em especial, o brincar.

Deste modo, a escola por sua vez, deveria proporcionar espaço/tempo para que as crianças brincassem, explorando a sua linguagem corporal, seja em momentos de entradas, saídas e intervalos. Com isso, a criança poderia interagir entre pares, criando brincadeiras em seu mundo do faz-de-conta.

Quando o professor proporciona este tempo/espaço para brincadeiras, ele contribui para o desenvolvimento integral da criança, gerando um agradável momento de liberdade de expressão, favorecendo a potencialização da sua criatividade.

O ato de brincar na escola desencadeia a imaginação, a imitação, criatividade, e assim brincando, pouco a pouco a criança vai se descobrindo e aprendendo.

Refletindo sobre tais aspectos, é que pude traçar como objetivo desta monografia, se há intervenção direta do professor da escola de Ensino Infantil, no brincar das crianças, bem como, em quais momentos as crianças, brincam e as formas de realização desta ação.

Minha investigação para esta pesquisa foi feita em uma escola de educação infantil da rede municipal de Jundiaí. Foram estudados professores e alunos do período matutino.

A pesquisa pretende identificar na literatura relativa ao tema, a importância e o significado do brincar infantil, buscando compreender suas contribuições no desenvolvimento infantil e a importância que essa ação pode proporcionar na aprendizagem de uma criança, bem como, a forma que a escola pode e facilita o processo do brincar.

Porém, mesmo tendo a necessidade do brincar, será que a escola está possibilitando o espaço/tempo, entre pares, sendo este, com ou sem intervenção direta do professor e se a ação realizada pelo mesmo, é relevante para o processo educativo de crianças do Ensino Infantil?

Acredito que o brincar seja uma das formas de linguagem expressiva na criança, seus pensamentos ficam expostos de forma lúdica, imaginária e criativa.

Muitas vezes o brincar é para uma criança uma forma de enfrentar o que lhe faz mal interiormente, despojando conflitos e temores, além de proporcionar prazer, fantasia e contribuir para a construção da identidade da criança. Assim é preciso permitir a liberdade para brincar, respeitando-a, considerando aquilo que ela traz de especial para a Instituição Escolar.

O brincar possibilitará a evolução do desenvolvimento da consciência corporal, coordenação motora, lateralidade, espaço-temporal, etc.

Quando o brincar oferece oportunidade de trabalhar a consciência corporal, está consegue envolver a criança de modo que a incentive a sempre estar se conhecendo, e também reconhecendo os limites de seu corpo.

É fundamental termos profissionais bem formados e conscientes de seu trabalho, além de dominarem a prática de ensino, necessitam dominar processos que estimulam o conjunto de capacidades humanas, para preparar crianças, conscientes do universo que o cerca.

Por isso, considero que o estudo do brincar infantil e suas relações são de extrema importância na formação do professor, sendo necessário oferecer subsídios que proporcionem a interpretação do ato de brincar, observando as manifestações criativas da criança, para que sejamos capazes de propiciar o desenvolvimento da autonomia de cada criança.

Fortalecendo sua importância destacamos que o brincar favorece o resgate da nossa cultura, ou seja, nos permite perceber os valores em torno da diversidade dos diferentes tipos de brincar, inter-relacionando suas diferentes formas com a formação do povo brasileiro.

De modo geral, o que se observa na nossa sociedade, com relação à criança, é a impossibilidade de vivência do presente, em nome da preparação para o futuro que não lhe pertence. Acredito que negar a possibilidade de manifestação do lúdico é negar a esperança. (MARCELLINO,1997)

Deste modo, passo agora a relatar a estrutura do presente trabalho. No primeiro capítulo denominado “O brincar em foco” abordaremos os seguintes tópicos: o direito da criança à brincadeira, a importância do brincar, o significado que a brincadeira possui para o desenvolvimento da criança e por que as crianças brincam?

Ainda mais, como as crianças agem quando não estão sendo monitorados por um adulto e qual a verdadeira importância que essa ação de brincar, pode proporcionar na vida de uma criança. Já o segundo capítulo intitulado “A pedagogia do brincar” trata das atividades lúdicas infantis dentro do contexto escolar e a ação do educador em relação a manifestações, bem como, se elas contribuem para o processo de aprendizagem e, ainda, de que forma o professor deve se posicionar em relação a este processo. No terceiro capítulo abordaremos a pesquisa de campo que será desenvolvida através da observação participante e da utilização do diário de campo onde serão registradas as observações segundo as categorias que serão definidas a partir da pesquisa bibliográfica. Para a análise interpretativa dos dados obtidos utilizaremos os princípios teóricos abordados nos capítulos anteriores.

Finalmente, nas “Considerações Finais” buscaremos retomar todo o processo desenvolvido, destacando os aspectos essenciais que nos deram aporte teórico, assim como a possível solução do problema apresentado.

Ao longo deste trabalho, espero que com um embasamento teórico e uma observação de campo possamos entender as ações espontâneas que as crianças têm, bem como, verificar o que isso trará de benefício para uma nova visão do brincar na Educação Infantil.

O BRINCAR EM FOCO

De acordo com Carvalho (2002), desde os primeiros momentos da infância, a criança brinca constantemente e o brincar pode ser analisado como uma grande possibilidade da construção da identidade, um diálogo entre mim e os outros. Por meio, do brincar os sujeitos se expressam plenamente, em um processo de interações sujeito-sujeito e sujeito-objeto. Nesses diferentes contextos, as crianças estabelecem relações com o mundo, transformando, através do brincar, seus significados e emoções.

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder ser comunicar por meio de gestos, sons, e mais tarde representa determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. (BRASIL, 1998, p. 22).

Segundo Wajskop (1995), durante o brincar, as crianças podem colocar desafios e questões além de seu comportamento diário, levantando hipóteses na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos pelas pessoas e pela realidade confrontada. Quando brincam, as crianças desenvolvem sua imaginação e constroem relações reais entre elas e elaboram regras de organização e convivência. Tudo indica que as crianças constroem a

consciência da realidade, ao mesmo tempo em que já vivem uma possibilidade de modificá-la.

Carvalho (2002), relata que não há como recusar, portanto, que o brincar e a brincadeira entendida como aquilo que acontece quando construímos uma relação, é preenchido de combinados e regras, além de favorecer uma dinâmica, a qual desencadeia a movimentação, a fantasia e a imaginação. Ao propor uma brincadeira, não possuímos o controle do que pode acontecer, pois são várias as ações presenciadas no brincar.

O mesmo autor ainda diz que corporalmente as pessoas constroem significados para suas ações. Por isso, o brincar, é como uma das possibilidades para nós experimentarmos e expressarmos no mundo o que absorvemos no sentido, que as pessoas interagem com o meio social.

Tudo indica que as crianças se apropriam do jeito delas, construindo novos significados e idéias no momento do brinquedo ou da brincadeira, muitas vezes, a brincadeira não ocorre do jeito que foi planejada. É interessante, analisar que quando se fala de brincadeira, também se fala de ludicidade. Esta como dimensão humana, é essa humana capacidade de brincar com a realidade, pois atribuímos sentidos as coisas. (ibidem).

Segundo Marcellino (1997), negar a possibilidade da manifestação do lúdico é negar a esperança, e ao negar à esperança a sociedade nega para si, a esperança de um futuro novo.

Carvalho (2005), relata que no brincar, a intencionalidade é o sentido que o participante dá a brincadeira que está acontecendo, ou seja, brinca-se com um determinado propósito, e quem está brincando é que sabe a verdadeira intenção, é possível fazer uma leitura da brincadeira em foco, que pode até não ser os mesmos dados por quem esta brincando.

O direito de brincar

Segundo Carvalho (2002), na modernidade, principalmente com o surgimento do capitalismo, a criança torna-se alvo da educação do novo homem, e as instituições responsáveis pela efetivação desse processo, buscou esvaziar as tradições, a história dos povos e formá-los para uma nova sociedade, sociedade científica, tecnológica e industrial. A brincadeira na escola era só direcionada se tivesse uma utilidade clara, ou seja, domar o caráter, aprender a competir, compreender que nem todos vencem, desenvolver habilidades e comportamentos, auxiliar outras aprendizagens escolares, aliviar tensões de aulas cansativa e sem significados para as crianças. (ibidem).

Para Moyles (2002), quando as Nações Unidas adotaram a Convenção dos Direitos da Criança. O artigo 31 afirmou que: os estados reconhecem o direito da criança de descansar e ter lazer, de brincar e realizar atividades recreativas apropriadas à sua idade e de participar livremente da vida cultural e das artes. Segundo Oliveira (2003), do ponto de vista da legislação o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), (lei 8.069 / 90) considera a atividade lúdica como um direito da criança e um dever do estado, da família e da sociedade proporcionar condições para este exercício.

A lei não é suficiente para garantir que as crianças possam usufruir tempo, local, material e acompanhamento de adultos para se ocuparem com brincadeiras. As condições sócio-culturais vivenciadas pelos sujeitos determinam uma diversidade de possibilidade do exercício da atividade lúdica. Segundo Friedmann (1992), cada geração de crianças transforma

brincadeiras antigas ao mesmo tempo em que cria as suas próprias específicas. Por meio, do antigo e do novo, cada geração tem suas próprias características e padrões de sensibilidade. Na sociedade infantil, a atividade lúdica e a forma pela qual essa sensibilidade e potencial são liberados e modelados a um importante papel nas realizações culturais e sociais.

A mesma autora relata, que a transformação do brincar no decorrer do século, principalmente nos grandes centros é devido a uma significativa redução do espaço físico, ao crescimento das cidades e a falta de segurança, os espaços lúdicos viram-se seriamente ameaçados e diminuídos; a redução do espaço temporal (instituição escolar), a brincadeira foi deixada de lado em detrimento de outras atividades analisadas mais produtivas.

A autora ainda nos diz que no contexto familiar, tanto a mudança no papel da mulher, orientada ao trabalho, quanto o grande espaço ocupado pela televisão e computador no cotidiano escolar, ou por outras atividades extracurriculares, constituíram aspectos significativos na diminuição do estímulo da brincadeira.

O aumento das indústrias de brinquedos colocou no mercado objetos atraentes, transformando as interações sociais, nas quais o objeto passa a ter um papel relevante. (ibidem)

Para Moyles (2002), a necessidade de todas as crianças terem a oportunidade de brincar foi oficialmente reconhecida, mas o seu valor como instrumento educacional não foi necessariamente aceito por todas as culturas.

Segundo Friedmann (1992), dentro ou fora da instituição escolar, o brincar tem sofrido grandes transformações. Na escola, a brincadeira integra um espaço de trabalho; a brincadeira livre passa a ser considerada como uma atividade não-produtiva. Fora do contexto escolar, a tendência é similar. A ação fundamental a ser empreendida é a de resgatar o espaço da brincadeira na vida das crianças.

A mesma autora relata que toda criança necessita usufruir dos benefícios emocionais, intelectuais e culturais que as atividades lúdicas proporcionam, mas nem todas as crianças têm essa oportunidade, devido à necessidade da família, que levá-as a trabalhar mais cedo, ou até mesmo por falta de hábito e excesso de estímulos. Os adultos querem que a criança se socialize que aprenda que se desenvolva que seja equilibrada e responsável.

Segundo Damázio (1994), o ajustamento da criança ao meio é um processo histórico cultural. As necessidades sociais variam a cada geração. Gostemos ou não, nossa prática se direciona no sentido de transformar a criança no adulto.

Friedmann (1992), explica que as brincadeiras fazem parte do patrimônio lúdico-cultural, traduzindo valores, costumes, formas de pensamento e ensinamentos. Brincando nos reequilibramos, reciclamos nossas emoções e nossa necessidade de conhecer e reinventar. É brincando que a criança mergulha na vida, sentido-a na dimensão de suas possibilidades. No espaço criado pelo brincar nessa aparente fantasia, acontece à expressão de uma realidade interior que pode estar bloqueada pela necessidade de ajustamento as expectativas sociais e familiares.

Wajskop (1995), diz que as crianças têm a possibilidade de levantar hipóteses, resolver problemas, a partir da construção de sistemas de representação, ao mundo mais amplo ao qual não teriam acesso no seu cotidiano infantil.

Segundo Moyles (2002), quando estão em casa as crianças, o tráfego movimentado torna a maioria das ruas impróprias para o brincar. Assim, as crianças frequentemente ficam limitadas a brincar dentro de casa ou no jardim, locais onde a supervisão adulta é mais influente. Além disso, a atração solitária dos jogos de videogame e de computador diminuiu o tempo gasto em atividades grupais e em outras atividades ao ar livre. Para muitas crianças, portanto, as áreas externas da escola constituem o único ambiente social para brincar em que elas podem interagir em grandes grupos e fora da vigilância imediata dos adultos.

A mesma autora ainda diz que, a dicotomia trabalhar/brincar surge rapidamente, mesmo no caso das crianças bem pequenas, e o status do brincar diminuiu ainda mais pelo tipo de organização em que as crianças têm permissão para “escolher” depois que as “tarefas importantes” foram concluídas, em que o brincar é visto como uma recompensa e em que o trabalho é realizado pela manhã e o brincar à tarde.

O direito de brincar relatado deve fazer parte da vida das crianças, já que possui um significado e um importante papel na formação do indivíduo.

A importância e o significado do brincar

A brincadeira tem como função favorecer a auto-estima, possibilitar o desenvolvimento da linguagem oral e gestual, ajudar na elaboração das emoções e sentimentos e na construção de regras sociais. Enquanto as crianças brincam, assumem papéis sociais diferenciados que podem proporcionar o estabelecimento de vínculos, de relações e generalizações para outras situações e internalização de modelos e valores dos adultos. Além disso, a brincadeira possibilita o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Ao perceberem as diferentes formas de pensar e de agir, podem comparar aquilo que é seu e aquilo que é do outro, tendo a possibilidade de incluir essas semelhanças e diferenças na construção de sua personalidade. (OLIVEIRA, 2003)

Segundo Heinkel (2003), quando a criança brinca está interessada na construção imaginária do seu brincar, na ação propriamente dita. Ações significativas que estão inseridas numa cultura que dá sentido ao seu brincar. A cultura de brincar varia conforme os indivíduos, os grupos, seus hábitos, costumes e condições materiais.

Ainda a mesma autora, relata que o brincar varia no tempo de acordo com as diferentes culturas. O brincar das nossas crianças hoje com cata-ventos e cavalinhos de pau tem uma conotação cultural diferente do que significava para as crianças do século XVII quando corriam e brincavam com seus brinquedos.

A criança vai agir e brincar de acordo com a significação que vai dar aos objetos, produzindo e recebendo influências, resignificando seu pensar, consequentemente, sua ação. Serve - se da cultura no geral para construir uma cultura que venha ao encontro do seu eu. (ibidem).

Para Moyles (2002), o comportamento do brincar é uma maneira útil da criança adquirir e desenvolver habilidades sociais, intelectuais, criativas e físicas. Em primeiro lugar, grande parte do brincar é social. O brincar sociodramático e o brincar turbulento necessariamente envolvem coordenação de atividades entre um ou mais parceiros.

Em segundo lugar, a mesma autora diz que muitos teóricos afirmam que o brincar traz benefícios intelectuais. O brincar sociodramático pode favorecer as habilidades de linguagem e desempenho de papéis, enquanto o brincar construtivo pode incentivar o desenvolvimento cognitivo e a formação de conceitos.

Segundo Heinkel (2003) citando Winnicott (1982), relata que muitos pensadores viram o brincar como um ato de criação cultural dentro do seu espaço, o brincar como complexidade e o resgate da importância que o mesmo faz para a criança. A criança estabelece uma relação criativa e aberta com a cultura e o real através do brincar, resignificando situações do seu cotidiano, do seu mundo, para um mundo novo, de acordo com o que lhe convém.

Moyles (2002) relata que as crianças ficam livres para experimentar novas ideias no brincar e podem se expressar à sua própria maneira, especialmente no jogo simbólico e no brincar de faz-de-conta, em que podem inventar papéis e criar uma história, guiadas livremente pela própria imaginação. Por fim, grande parte do brincar é fisicamente ativo. O brincar construtivo é uma forma de praticar habilidades motoras finas, enquanto o brincar físico, que envolve a musculatura ampla e o brincar turbulento exercita o corpo todo e a coordenação motora.

Para Heinkel (2003), através do contato com seu próprio corpo, na interação com outras crianças, com as coisas do seu ambiente, as crianças constroem e desenvolvem diferentes níveis de aprendizagem, não de maneira isolada, mas sim de forma integrada.

Segundo Carvalho (2005), a significação no brincar se caracteriza pelo que é possível perceber nas ações dos brincantes por intermédio dos gestos, da fala ou das próprias relações estabelecidas por aqueles que estão brincando. Há um acervo de significados interligados na atitude lúdica que remetem a muitos aspectos da vida, pois quem brinca diz alguma coisa, e esse dito está repleto de conteúdo da existência humana.

No ato de brincar, os sinais, os gestos, os objetos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparentam ser. Ao brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando. (BRASIL, 1998, p. 27).

Moyles (2002), diz que as crianças não precisam narrar ou escrever o que aprendem. Elas têm de mostrar sua aprendizagem fazendo (por exemplo, tecendo o contexto da vida diária). Em seu brincar, elas refletem sobre essas experiências ativas e mergulham nelas, demonstrando a perícia técnica que se esforçaram para conquistar. O brincar tem haver com mergulhar no que foi vivenciado e tentar dominar e controlar essas vivências. Tem a ver com a aplicação do que se sabe, com a utilização das habilidades e da competência desenvolvidas.

Segundo Carvalho (2005), a criança, quando brinca, está em estado de busca é um ato de descobrir, indagar, escolher e recriar. Para Moyles (2002), os elementos lúdicos do brincar, incluindo a maneira que envolvem os contextos do brincar de faz-de-conta permitem mais oportunidades de criatividade e brincar lingüístico e constituem oportunidades de ensaio e prática. De acordo com Moyles (2002), o brincar por meio de jogos ocorrem níveis crescentes de dificuldades e de limitações determinadas por regras e incorporando jogos sociais simples, experiências da criança com as regras enigmas, jogos numéricos e assim por diante, até a justiça ser estabelecida como um conceito e a competição entrar em cena.

A mesma autora relata que talvez um dos maiores atributos do brincar, seja as oportunidades que ele possibilita de aprendermos a viver com o não saber, pois todos reconhecem prontamente que aprendemos mais efetivamente por meio de tentativa e erro e que o brincar é

uma maneira não ameaçadora de manejarmos novas aprendizagens mantendo, ao mesmo tempo, nossa auto-estima. Segundo Moyles (2002), citando Piaget (1951) relata que o brincar é extremamente característico na faixa etária dos 2 aos 6 anos. Esse é o período do desenvolvimento infantil mais importante para o brincar simbólico, pois distingui entre brincar prático, brincar simbólico e jogos com regras.

O brincar prático inclui o brincar sensório motor e exploratório do jovem-bebê – especialmente dos 6 meses aos 2 anos; o brincar simbólico abrange o brincar de faz-de-conta, de fantasia e sociodramático da criança pré-escolar, de cerca dos 2 ou 3 anos até os 6; os jogos com regras caracterizam as atividades das crianças a partir dos 6 ou 7 anos. Grande parte do brincar da criança pré-escolar será simbólica.

Ainda Moyles (2002), relata que Piaget (1951) acreditava que os jogos construtivos (...) ocupam (...) “uma posição intermediária entre o brincar e o trabalho inteligente, ou entre o brincar e a imitação”, por pensar que a natureza das atividades construtivas, orientada para um objetivo, significava que elas eram “acomodativas” - a criança adapta o seu comportamento para que se ajuste à realidade – ao passo que o brincar simbólico era “assimilativo” – adaptar a realidade para que se ajuste aos próprios desejos.

De acordo com a mesma autora Vygotsky (1978) argumentou que o adulto desempenha um papel-chave como auxiliar da aprendizagem infantil. Ele lançou a idéia da zona de desenvolvimento proximal (ZDP). A idéia é que a criança pode ter desenvolvido um certo nível de competência em uma habilidade, que pode ser realizada de forma independente e sem ajuda. Esse nível é chamado por Vygotsky de nível desenvolvimento real. Entretanto, se ajudada por um adulto, essa capacidade pode ser um pouco ampliada, para que a criança possa tentar algo levemente mais difícil. Obviamente, ela não pode ser excessivamente ampliada ou a criança não compreenderá o que adulto quer que ela faça. Esse nível é chamado por Vygotsky de nível de desenvolvimento potencial.

A diferença entre esses dois é a ZDP - a área de desenvolvimento que a criança é capaz de manejar e compreender com a ajuda do adulto (ou com a ajuda de seus pares mais capazes). Nessa perspectiva Moyles (2002) relata que a maneira ideal; os adultos devem interagir com as crianças na sua ZDP construindo um andaime para uma tarefa levemente mais complexa, de modo que as crianças sejam capazes de realizá-las naquele momento e, mais tarde, sozinhas.

Porque as crianças brincam?

Segundo Carvalho (2002), ainda que fora dos padrões com que os adultos costumam identificar o brincar, todas as crianças brincam. As crianças que moram na favela, crianças de classe média em seus condomínios e apartamentos, as crianças que ficam em frente à televisão, as crianças que vivem na rua. Enquanto brincam – na construção das regras, no uso dos tempos e dos espaços, nos seus valores e experiências, na troca de novas brincadeiras, nas suas técnicas corporais etc., as crianças constroem conhecimentos e vivem relações sociais específicas repletas de valores e significados.

Sabemos que a criança brinca de diferentes maneiras, ou seja, uma vassoura transforma-se em um lindo cavalo, da areia faz-se castelos e bolos, das bonecas seus filhos, com os carrinhos é motorista.

De acordo com o mesmo autor, nós adultos projetamos muita expectativas nas crianças. Na maioria das vezes, queremos que as crianças sejam aquilo que nós não conseguimos ser. Acreditamos piamente que a criança é inteiramente dependente do adulto, que em o adulto ela não vai se tornar nada, como se fosse um grande saco vazio, uma tábula rasa que nós precisamos preencher, para que um dia venha a ser alguma coisa.

As crianças buscam respostas, quer entender e entender-se, ou mesmo, quer desfazer-se de um significante. Mesmo adultos, são capazes de viver a suas criações de maneira plena. (ibidem) Segundo Heinkel (2003, p.60) citando Winnicott (1975) diz que se a criança não for capaz de brincar é preciso trazê-la a um estado que possa brincar. Quando brincam dialogam consigo mesma, e com o meio social, transformam em modo linguagem para que depois na sua individualidade e subjetividade, faça a leitura da realidade externa, constituído de desejo, inteligência, corpo e organismo, podendo determinar situações de prazer e de dor.

Segundo Fontana (1997), na situação de brincadeira, a criança supera a ação impulsiva relativamente aos objetos. Crianças muito pequenas ainda não têm essa capacidade: os objetos é que determinam o que devem fazer, porque sua percepção é sempre um estímulo para a atividade, ou seja, ela age de acordo com o que vê.

Fontana (1997, p.126) citando Vygotsky, diz: “é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos”.

De acordo com a mesma autora (1997, p.120) Piaget diz: “A brincadeira é, então uma atividade que transforma o real, por assimilação quase às necessidades da criança, em razão dos seus interesses afetivos e cognitivos”.

Ainda a mesma autora diz que, no entanto, a brincadeira é uma atividade social infantil, que gera a imaginação e diversos significados do cotidiano e fornece uma ocasião educativa única para as crianças.

Fontana (1997), diz que tudo indica que é na brincadeira que a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, e de seu comportamento diário.

De acordo com a mesma autora as crianças passam a se interessar por uma esfera mais ampla da realidade e sente necessidade de agir sobre ela, imitando um adulto: quer, por exemplo, dirigir um carro ou fazer uma comida, sendo assim, reproduzem as ações vivenciadas por elas. Já ouvimos que as crianças brincam para descarregar energia, ou porque não trabalham, então, não precisam se preocupar com a sobrevivência e, portanto, brincam para ocupar seu tempo, por puro prazer. (ibidem).

Mas para Piaget (apud Fontana, 1997, p.120) “a criança não consegue satisfazer todas as suas necessidades afetivas e intelectuais nesse processo de adaptação ao mundo adulto”.

Fontana (1997) comenta que as crianças brincam para criar a partir dos símbolos lúdicos que podem funcionar como uma espécie de linguagem interior, que permitirá as mesmas, reviver e repensar acontecimentos interessantes. A mesma autora relata que nessa ação, a criança inventa novas realidades, reconstrói regras, é capaz de sonhar, o campo de invenções é ilimitado. Ela experimenta o brincar de acordo com suas necessidades daquele momento. Oliveira (2001), comenta que o que passa despercebido pela criança na vida real, torna-se uma regra comportamental no brincar.

Acredito que a criança ao brincar, não se preocupa com os resultados, é o prazer e motivação que impulsionam a ação para explorações livres, além de, poderem construir, transformar e

destruir a ação imaginária. Finalmente gostaria de acrescentar que para Piaget (apud Kishimoto, 1997, p.64) o brincar representa uma fase no desenvolvimento da inteligência, marcada pelo domínio da assimilação sobre a acomodação, tendo como função consolidar a experiência passada e para Vygotsky, o brincar tem sua origem na situação imaginária criada pela criança, em que desejos irrealizáveis podem ser realizados, com a função de reduzir a tensão e, ao mesmo tempo, para constituir uma maneira de acomodação a conflitos e frustrações da vida real.

PEDAGOGIA DO BRINCAR

Sabendo-se que o brincar para Carvalho (2005), não é sinônimo de prazer e nessa ação muitas vezes pode acarretar uma liberação do sentimento de desconforto de uma criança. Na verdade, há um conjunto de ações que não isenta os brincantes do conflito. Percebo em muitos brinquedos infantis a crueldade, a tensão, a briga, a morte. Nem tudo são flores, a vida se manifesta nas crianças em todas as dimensões possíveis, inclusive em suas brincadeiras. As crianças por mais que sejam doces, trazem dentro de si toda a condição humana de afetos, desafetos, preconceitos, leveza e crueldade.

Já para Fontana (1997), brincar é, sem dúvida, uma forma de aprender, mas é muito mais que isso. Brincar é experimentar-se, relacionar-se, imaginar-se, expressar-se, compreender-se, confrontar-se, negociar, transformar-se, ser.

Segundo Heinkel (2003), para que a criança possa tomar contato com a sua capacidade de aprender e criar é preciso que lhe seja autorizado construir e desconstruir através da experiência que lhe é mais significativa: o brincar.

Para Carvalho (2005), não há uma única maneira correta e outra equivocada de fazer uma brincadeira. É uma tomada de decisão que vai se desdobrando na riqueza das interações. Mas, muitas vezes, a intervenção da professora vai apenas na direção de recuperar o controle da situação. As crianças, aos poucos, desistem da brincadeira, dizem que estão cansadas, que está chato, e que não querem brincar mais.

Segundo Moyles (2002), a aprendizagem do brincar de faz-de-conta e sociodramático é prazerosa para as crianças e para os professores e é uma das formas de promover um ativo envolvimento adulto-criança. Isso pode favorecer muitos aspectos do desenvolvimento infantil, mas provavelmente não mais do que outros tipos de envolvimento que não incluem o brincar da fantasia ou sociodramático. Seu apelo especial talvez seja o fato de intensificar a interação e a comunicação adulto-criança sem diminuir as interações criança-criança, o que tão frequentemente acontece em intervenções adultas.

Carvalho (2005) relata que são ricas as relações: crianças de mãos dadas, cantando, brincando, juntos, meninos e meninas de diferentes idades. Acontecem também muitas tensões em que as crianças ficam esperando a mediação da professora. Querem ajuda para organizar e experimentar brincadeiras, nos brinquedos de ferro querem descobrir outras maneiras de fazer determinado movimento, de brincar com a corda ou o bambolê. Às vezes, querem apenas ser olhadas, querem que as professoras vejam o que estão fazendo, querem escutar alguma coisa delas. Há momentos em que a regra não serve para as relações que as crianças estão experimentando e elas não conseguem fazer a síntese por si mesma; precisam de alguém que as ajude a compreender o que está acontecendo, para que possam crianças e professoras, transformar aquela situação, resignificar aquelas relações: libertarem-se.

Ainda o mesmo autor cita que no parquinho, as crianças podem, segundo as professoras, brincar de forma livre: crianças e professoras livres. Mas livres do quê? Livres de quem? Uma concepção de “brincadeira livre” é utilizada para os momentos em que as crianças brincam sem interferência da professora, deixando que elas mesmas escolham e construam suas brincadeiras. Aparece, na fala das professoras, um discurso que procura valorizar a autonomia das crianças, sem que, na maioria dos casos, se tenha clareza da concepção que essa compreensão traz o que acaba por reforçar formas individualizadas de expressão das crianças. Autonomia não pode ser confundida com isolamento dos sujeitos.

As interações entre crianças e professoras são fundamentais no processo de desenvolvimento e formação humana e que as crianças demonstram gostar de brincar com os adultos. É como se estivessem esperando da professora uma interferência, uma ampliação do que sabem e costumam fazer.

Brincadeira livre – de tão reguladas, objetivadas, instrumentalizadas, de tanto buscar objetivos preestabelecidos, externos e anteriores à própria relação, criou-se a necessidade de adjetivar as brincadeiras. Nada soa mais absurdo que a necessidade de ressaltar que uma determinada brincadeira é livre. (ibidem).

Segundo Oliveira (2001), o brincar pode aumentar certos tipos de aprendizagem, em particular, aqueles processos cognitivos mais elevados e automotivação.

Através da imaginação e exploração, as crianças desenvolvem suas próprias teorias do mundo, que permitem a negociação entre o mundo real e o imaginado por elas, sendo assim destaque uma sessão deste, para o crescer, brincando e aprendendo.

Crescendo, brincando e aprendendo.

Segundo Heinkel (2003), nas primeiras etapas da vida, em que se configuram relações de aprendizagem, frequentemente o espaço do brincar ocupado pela criança não é levado a sério pelos pais, pela família e pela escola. Pensa-se no brincar como uma forma de “queima de energias”, de “manter as crianças ocupadas”, de “preencher um tempo vago”.

Para Carvalho (2002), a criança produz cultura, tem conhecimentos, tem competências. No brincar e nas brincadeiras a criança participa da construção do mundo. Progressivamente, vai experimentando o mundo. Brinca com as cores, com os sons, com o calor do colo da mãe, do pai, do professor, inventa histórias, fantasias, transforma cabo de vassoura em cavalo, caneta em foguete, reinventa jogos, “dança o rap”.

Em um dos capítulos de Carvalho (2005), ele relata que é bem verdade, que as crianças também gostam e querem brincar sozinhas. Fazem coisas que, muitas vezes, só têm sentido para elas, e qualquer intervenção do adulto, da professora, é como se o prazer, a satisfação daquele momento não existisse. Com isso não querem e não parecem gostar de ficar entregues às suas próprias relações. Nesse sentido, o conceito de “liberdade” não significa livrar-se uns dos outros.

Segundo Heinkel (2003), a aprendizagem faz parte das relações humanas. O ser humano, em suas diferentes situações de vida, constrói e reconstrói saberes que realmente são significativos para ele naquele momento. A criança, em suas relações com o mundo real, também faz a sua releitura dos acontecimentos ao seu redor. No brincar vemos como a criança

se coloca nessa relação de construção de conhecimentos. Um mundo imaginário, só seu, em confronto com o mundo objetivo que vive e pensa para si.

Carvalho (2002), relata que perdemos a noção de que a criança tem muitas competências, que na sua história ela vai construindo e se apropriando de muitos conhecimentos, e que também tem muito a nos ensinar.

Segundo Wajskop (1995), a criança desenvolve-se pela experiência social, nas interações que estabelece, desde cedo, com a experiência sócio-histórica dos adultos e do mundo por eles criado. Dessa forma, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se em um modo de assimilar e recriar a experiência sócio-cultural dos adultos. Essa definição de brincadeira como atividade social específica e fundamental que garante a interação e construção de conhecimentos da realidade pelas crianças, é que nos faz estabelecer um vínculo com a função pedagógica da pré-escola.

Para Oliveira (2001), aprender a brincar de forma simbólica, representando a realidade onde vive, resgatando suas lembranças e valores, regras e fantasias, faz parte do desenvolvimento humano das crianças de hoje e sempre.

Segundo Wajskop (1995), a brincadeira infantil pode constituir-se em uma atividade em que as crianças, sozinhas ou em grupo, procuram compreender o mundo e as ações humanas nas quais se inserem cotidianamente. Esta atividade pode ser definida pelos seguintes critérios, onde primeiramente a criança pode assumir outras personalidades, em seguida pode dar significados diferentes aos objetivos, daqueles que normalmente estes possuem, como criar trama ou uma situação imaginária, apresentando ações que representam as interações, os sentimentos e conhecimentos presentes na sociedade na qual vivem, porém as regras constitutivas do tema que orienta a brincadeira devem ser respeitadas.

Segundo Oliveira (2001), a força do grupo no brincar começa através de contatos muito breves e intermitentes, mas, pouco a pouco, arrasta a criança em seu movimento de abertura e sociabilização, ajudando-a a se liberar da dependência exagerada da mãe e a construir sua autonomia. O grupo propõe, estimula, desafia, negocia, decide. Acolhe e rejeita, num contínuo movimento de progressivos ajustamentos recíprocos. Ainda completa afirmando:

...o brincar, principalmente nos primeiros anos de vida, vem a ser uma situação altamente significativa para a formação da personalidade saudável da criança, favorecendo sua sociabilidade e criatividade. (OLIVEIRA, 2001, p. 26)

Para Heinkel (2003), nas situações de brincadeira a criança aprende. Cria e recria o mundo a sua volta conforme a sua maneira de ver e sentir a realidade social. As inter-relações se fazem presentes. Aprendemos na troca de saberes, numa relação a dois, a três. Porque toda aprendizagem supõe um saber anteriormente. Não aprendemos vivendo “isoladamente numa ilha”. Em outras palavras, a criança apropria-se do conhecimento do outro através da sua construção pessoal, construindo-se um sujeito significativo.

Moyles (2002), explica: para que as crianças aceitem os adultos em seu brincar precisam ser desenvolvidos relacionamentos baseados em mútua confiança e respeito, ela complementa citando:

O brincar em situações educacionais, proporciona não só um meio real de aprendizagem como permite também que adultos perceptivos e competentes aprendam sobre as crianças e suas necessidades. (MOYLES, 2002, p. 12)

Segundo Carvalho (2002), quando pensamos a criança como alguém frágil e manipulável, e o adulto como aquele que tem poder sobre a criança, fazemos uma separação, como se houvesse dois mundos diferentes: o mundo do adulto e o mundo da criança. De um lado aquele que está pronto, está maduro e por isso o mundo lhe pertence, de outro o mundo daquele que ainda não é, e se ainda não é, podemos fazer dele o que quisermos.

Ainda o mesmo autor cita que é preciso superar esta ideia. Essa separação adulto-criança, faz ambos ficarem sem significado na história. Se, é verdade que a criança precisa do adulto, é verdade também que o adulto precisa da criança. Somos todos seres humanos incompletos, com fragilidades e em permanente processo de desenvolvimento.

O adulto é uma ponte de memória para a criança e a criança é uma ponte para a reformulação do adulto. Não temos apenas um mundo velho para ensinar às crianças. As crianças nos ajudam a perceber que o mundo, as relações, os significados, nossa história podem ser diferentes. (CARVALHO, 2002, p. 84)

Sabendo que a criança aprende através de troca de saberes, vamos considerar e apresentar a seguir como a escola pode ajudar nessa concepção.

A escola ajudando a brincar

Segundo Moyles (2002), a escola fornece contextos variados e diferentes para o brincar. Dentro do ambiente estruturado da creche ou do espaço da sala, a estimulação do brincar, o ambiente físico e, em certa extensão, o progresso da atividade poderão ser controlados e supervisionados pelo adulto, até certo ponto.

Para Heinkel (2003), atualmente construímos escola para a criança, a escola infantil e, nesse novo espaço educativo, dedicamos à criação de propostas e práticas pedagógicas. Entendo que o mais importante, nessa fase do desenvolvimento infantil, é possibilitar o uso das diversas formas de linguagem: fala, escrita, desenho, canto, dramatização, linguagem corporal, linguagem não verbal. Isso porque esse pequeno sujeito se constitui, aprende e se humaniza por via de linguagens.

A mesma autora ainda afirma que o papel da escola, do professor, seria trabalhar a criança nessa zona potencial, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente. Pensar a escola de educação infantil como espaço de conhecimento nos leva à necessária criação de situações organizadas pelo educador para que as crianças aprendam e desenvolvam suas capacidades.

Segundo Carvalho (2002), a compreensão da brincadeira institucionalizada, aquela que acontece na escola fundamental ou na educação infantil, precisa ter em mente que essa necessitará ser ali vivenciada em sua totalidade cultural e humana. Entretanto, possibilitar que o brincar aconteça em sua plenitude de relações e significados, compreendendo a criança como autora e sujeito de seu brincar, não significa que nós adultos não devemos interferir, ele ainda afirma:

Ao buscar incluir o brincar e a brincadeira no projeto pedagógico, é preciso ter o cuidado para não repetir formas tradicionais que apenas desvalorizam o brincar. É preciso pensar nos tempos e espaços que possibilitamos às brincadeiras. (CARVALHO, 2002, p.77)

Segundo Brasil (1998), para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta.

Para Carvalho (2002), significamos o mundo quando brincamos com ele. Nesse sentido, quando a professora e as crianças brincam juntas, construindo as regras, partilhando experiências, superando tensões e conflitos, valores e preconceitos, estão participando do maravilhoso processo de juntas tocarem o mundo e concretizando sua possibilidade de transformação, sua possibilidade de fantasia, de imaginação, de reconstrução sensível da realidade.

Marcelino (1997) relata, para que a escola possa contribuir para recuperar e estimular com o lúdico, é necessário, antes de tudo, que se saiba quem se está educando. É preciso considerar que não existe uma criança, mas várias crianças, com repertórios diferenciados, entre outros fatores, pelo tipo de aquisições analisadas na vivência, ou na não-vivência do lúdico. Não existe, assim, apenas uma cultura da criança, mas a complexidade dessa cultura.

Segundo Wajskop (1995), a pré-escola poderia cumprir sua função pedagógica, ampliando o repertório vivencial e de conhecimentos das crianças, rumo à autonomia e à cooperação. Através da brincadeira infantil, organizada de forma independente do adulto, as crianças poderiam exercer sua posição social e criadora do trabalho total da sociedade na qual estão inseridas.

Brasil (1998) relata que responder como e quando o professor deve intervir nas brincadeiras de faz-de-conta é, aparentemente, contraditório com o caráter imaginativo e de linguagem independente que o brincar compreende. Porém, há alguns meios a que o professor pode recorrer para promover e enriquecer as condições oferecidas para as crianças brincarem que podem ser observadas.

O brincar que é originado pelas crianças dentro da estrutura educacional dá a elas a liberdade e a segurança necessárias para se expressarem imaginativamente. E dá aos educadores oportunidades para observações de alta qualidade. (MOYLES, 2002, p. 206)

A mesma autora ainda relata que, o brincar estruturado também fornece oportunidades ideais para os professores “darem instruções precisas, explicarem idéias claramente, demonstrarem atividades práticas, formularem diferentes tipos de perguntas e ajudarem os alunos a compreenderem quão bem eles se saíram”.

Segundo Wajskop (1995), a brincadeira infantil passa a ter uma importância fundamental na perspectiva do trabalho pré-escolar, tendo em vista a criança como sujeito histórico e social. Se a brincadeira é, efetivamente, uma necessidade de organização infantil ao mesmo tempo em que é o espaço da interação das crianças, quando estas podem estar pensando/imaginando/vivendo suas relações familiares, as relações de trabalho, a língua, a

fala, o corpo, a escrita, para citar alguns dos temas mais importantes, então esta brincadeira se transforma em fator educativo se, no processo pedagógico, for utilizado pela criança para sua organização e trabalho.

A criança que brinca pode adentrar o mundo do trabalho pela via da representação e da experimentação; o espaço da instituição deve ser um espaço de vida e interação e os materiais fornecidos para a criança. (WAJSKOP, 1995, p. 27)

Para Moyles (2002), apesar da diversão e da aprendizagem que podem ocorrer pelo brincar livre, certas formas de brincar podem se tornar muito repetitivas. Portanto, argumenta-se que os educadores têm um papel-chave a desempenhar que é ajudar as crianças a desenvolver o seu brincar. O adulto pode, por assim dizer, estimular, encorajar ou desafiar a criança a brincar de formas mais desenvolvidas e maduras.

Segundo Heinkel (2003), as crianças na escola usam seu corpo como um referencial muito importante na aprendizagem o que me faz pensar que não se pode recortar a inteligência do desejo e da corporeidade. Via as diversas formas de linguagem, a criança e o educador participam da produção de novos conhecimentos na escola. Por isso penso que há uma relação de prazer entre o brincar e o aprender na criança, já que no brincar o corpo, o desejo, a inteligência na criança e o organismo participam como um todo na aprendizagem.

Segundo Moyles (2002), os materiais diferentes darão tanto um status quanto estruturas diferentes às situações lúdicas. Certamente, em função dessas diferenças, as crianças precisam ter a oportunidade de explorar e investigar os materiais por si mesmos, e, pelo menos inicialmente, fazer o que quiserem com eles. Somente depois desta primeira exploração é que os adultos deverão usar o material em uma situação dirigida.

Segundo Fontana (1997), relata que existe ainda a concepção segundo a qual “brincando a criança aprende”, que pode ser traduzida em métodos educacionais que valorizam a brincadeira e procuram evitar uma distinção rígida entre jogo e “tarefas sérias”. Nesse caso, os jogos podem ser introduzidos como recursos didáticos importantes, ou, então, especialmente na pré-escola, todo o trabalho pedagógico pode basear-se na brincadeira.

Para Kishimoto (1998), se a criança age livremente no jogo de faz-de-conta dentro de uma sala de educação infantil, expressando relações que observa no seu cotidiano, a função pedagógica será garantida pela organização do espaço, pela disponibilidade de materiais e muitas vezes pela própria parceria do professor nas brincadeiras. Ao permitir a manifestação do imaginário infantil, por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente, a função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, qualquer jogo empregado pela escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta caráter e pode receber também denominação geral do jogo educativo.

Ao iniciar este capítulo trouxe como foco que o brincar não é só sinônimo de prazer e sim também pode ser uma forma de conflito, estes, explorados através da ação do brincar, uma vez, que as crianças possuem sentimentos de tristeza e de tensão e podem através de brinquedos infantis, representarem esse desconforto. Diante dessa situação algumas crianças precisam brincar sozinhas porque segundo Heinkel (2003), a criança têm que perceber a sua capacidade de construir e desconstruir.

Segundo Carvalho (2005), as vezes elas só esperam escutar alguma coisa das professoras, outras vezes, buscam uma mediação das mesmas, neste caso, se houver intervenção de um

adulto quando estão brincando será bem aceito, é como uma forma novo aprendizado para seu brincar, como pode também, ser uma atitude antecipada e não aceita pela criança, como se “quebrasse o encanto” daquele momento.

Sabendo então, que precisamos respeitar o momento do brincar e também a hora certa de intervir, não esquecendo que é através de troca de saberes, que a criança aprende, apresentaremos a seguir como a escola pode ajudar nessa concepção.

Observamos que a escola tem um vínculo muito importante na formação de conhecimentos para a criança, veremos a seguir a justificativa do brincar como meio de aprendizagem para o professor.

O “olhar do professor” para o brincar.

Segundo Moyles (2002), dentro da noção do professor como mediador e iniciador de aprendizagem, o brincar livre e o dirigido são aspectos essenciais da interação professor/criança, porque o professor tanto permite quanto proporciona os recursos necessários e apropriados e menciona:

São os professores que estão na posição de ver, diariamente, o valor que existe no brincar infantil e como ele pode ser transformado em um poderoso instrumento de aprendizagem. (MOYLES, 2002, p. 229)

Segundo Brasil (1998), é preciso que o professor tenha consciência que na brincadeira as crianças recriam e estabilizam aquilo que sabem sobre as mais diversas esferas do conhecimento, em uma atividade espontânea e imaginativa.

Segundo Heinkel (2003), para que a criança aproprie-se do prazer da busca, necessita de um educador que revista de possibilidades a criança, ponha-a no lugar de sujeito pensante.

Para Moyles (2002) na medida em que a justificativa para o brincar na educação é que ele ajuda a promover a aprendizagem da criança. Disso também decorre que a professora terá tomado decisões sobre os conteúdos da aprendizagem apropriada para a criança e a forma adequada do brincar que apoiará essa aprendizagem. Assim, o “livre” brincar da creche ou da sala está, substancialmente, em um domínio em que prevalecem o controle e a supervisão do adulto.

A mesma autora afirma, se todo o brincar é estruturado pelos materiais e recursos disponíveis, a qualidade de qualquer brincar dependerá em parte da qualidade e talvez da oportunidade e da variedade controladas do que é oferecido. Isso tem imensas conotações para os professores e outras pessoas envolvidas na educação inicial, porque significa considerar em certa extensão e em certa profundidade exatamente o que, em qualquer momento, eles querem que as crianças adquiram em uma determinada situação lúdica, tal como cantinho da casa, e modificar regularmente os recursos e materiais para isso.

O brincar “aberto”, aquele que poderíamos chamar de a verdadeira situação de brincar, apresenta uma esfera de possibilidades para a criança, satisfazendo suas necessidades de aprendizagem e tornando mais clara a sua aprendizagem explícita. Parte da tarefa do professor é proporcionar situações de brincar livre e dirigido que tentem atender às necessidades de

aprendizagem das crianças e, neste papel, o professor poderia ser chamado de um iniciador e mediador da aprendizagem. (ibidem).

Segundo Carvalho (2002), dizer que as crianças precisam brincar livremente não significa que o professor não deva interferir na brincadeira das crianças. Quando o adulto se envolve no brincar com as crianças, partilhando a construção das regras, ensinando novas coisas, deixando que as crianças lhe ensinem outras, este tem a oportunidade de ajudá-las a organizar a sua experiência.

Para Friedmann (1996), o papel do educador, considerando seus objetivos lúdicos diante de um grupo e durante o desenvolvimento de um jogo é propor regras, em vez de impô-las, assim a criança terá possibilidades de elaborá-las, o que envolve tomar decisões, sendo que deveria dar oportunidade às crianças de participar na elaboração das mesmas, ver seus efeitos, modificando-os e comparando para observar o que acontece, além de possibilitar a troca de ideias para chegar a um acordo sobre as regras, com o intuito de que as crianças descentrem e coordenem pontos de vista (processo cognitivo que contribui para o desenvolvimento do pensamento lógico), gerando a responsabilidade para fazer cumpri-las e motivar o desenvolvimento da iniciativa, agilidade e confiança em dizer, deve também permitir julgar qual destas regras deverão ser aplicadas a cada situação, seria assim uma forma de promover o desenvolvimento da inteligência. Precisamos estimular o desenvolvimento da autonomia, em conflitos que envolvem regras, contribuir também ao desenvolvimento de um forte senso de si mesmo na criança. O aspecto emocional também faz parte da autonomia. Segundo a mesma autora, durante o jogo espontâneo o educador deve ser observador, papel nem sempre simples, já que existe, geralmente, um envolvimento afetivo com as crianças para realizar um diagnóstico.

Ainda a mesma autora cita que respeitar a interpretação dada pelo grupo de crianças à regra do jogo espontâneo é fundamental para conhecer sua realidade lúdica. Por isso, o educador não deve intervir durante os eventos do jogo, a não ser como mediador de conflitos, pois as atitudes e a forma de participação dos jogadores ilustrará o comportamento individual de cada criança e do grupo como um todo. Já no jogo dirigido, a postura do educador varia.

Antes de mais nada, ele deve ser claro e breve na hora de explicar as regras do jogo proposto. Seu papel, então, será o de orientador das crianças durante o desenvolvimento do jogo. Nessa perspectiva, o professor é mais do que um orientador: ele deve ser um desafiador, colocando dificuldades progressivas no jogo, como uma forma de avançar nos seus propósitos de promover o desenvolvimento ou para fixar aprendizagem. (ibidem).

Para Kishimoto (1998), enquanto a criança brinca, sua atenção está concentrada na atividade em si e não em seus resultados ou efeitos. O jogo só é jogo quando a criança pensa apenas em brincar. O jogo educativo utilizado em sala de aula muitas vezes desvirtua esse critério ao dar prioridade ao produto, à aprendizagem de noções e habilidades, o mesmo autor completa citando:

...o jogo só é pode ser jogo quando selecionado livre e espontaneamente pela criança. Caso contrário, é trabalho ou ensino; no jogo, são os próprios jogadores que determinam o desenvolvimento dos acontecimentos. (KISHIMOTO, 1998, p. 06)

Sabendo que há diferenças em brincar espontâneo e brincar dirigido. Para Heinkel (2003), o professor precisa colocar a criança no lugar de sujeito pensante. Já para Moyles (2003), o

brincar ajuda a promover a aprendizagem, porém a professora deve adequar esta ação e ter domínio do mesmo, primeiramente promovendo o brincar, depois o mediando.

Friedmann (1996) acredita que o professor deve propor, construir, modificar, comparar as regras juntamente com as crianças, gerando responsabilidade e autonomia, não intervindo durante o jogo, apenas como mediador de conflitos. Já Kishimoto (1998), afirma que jogo só é jogo quando a criança pensa apenas em brincar e não se preocupa com efeitos e resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A princípio o artigo expõe o direito de brincar, a importância e significado do brincar e por que as crianças brincam, chega-se a conclusão que Wajskop (1995) ao relatar que quando brincam, as crianças desenvolvem sua imaginação e constroem relações reais entre elas e elaboram regras de organização e convivência.

Quando Heinkel (2003), cita que a criança vai agir, brincar de acordo com a significação que vai dar aos objetos, produzindo e recebendo influências, re-significando seu pensar, na prática.

A mesma autora relata que através do contato com seu próprio corpo, na interação com outras crianças, com as coisas do seu ambiente, as crianças constroem e desenvolvem diferentes níveis de aprendizagem, não de maneira isolada, mas sim de forma integrada, e isso, pode notar com as crianças maiores, onde não importava o sexo, ambos, brincavam juntos e modificavam as brincadeiras.

Oliveira (2003) relata que a brincadeira possibilita o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Ao perceberem as diferentes formas de pensar e de agir, podem comparar aquilo que é seu e aquilo que é do outro, tendo a possibilidade de incluir essas semelhanças e diferenças na construção de sua personalidade.

Na explanação do tema “Pedagogia do brincar”, além dos sub-temas, “crescendo, brincando e aprendendo”, “a escola ajudando a brincar”, o “olhar do professor para o brincar”, pode-se notar que na realidade o que Carvalho (2005), citou que brincar não é sinônimo de prazer e nessa ação muitas vezes pode acarretar uma liberação do sentimento de desconforto de uma criança, isso pode ser notado em situações onde crianças não aceitam a troca de brinquedos, ou até mesmo dividir o mesmo espaço onde brincam.

Já quando Heinkel (2003), cita que atualmente construímos escola para a criança, a escola infantil e, nesse novo espaço educativo, dedicamos à criação de propostas e práticas pedagógicas, pensa-se logo no intervalo, onde as crianças nada mais fazem do que cumprirem uma rotina escolar.

Carvalho (2002), afirma que no brincar significamos o mundo quando brincamos com ele. Nesse sentido, quando a professora e as crianças brincam juntas, construindo as regras, partilhando experiências, superando tensões e conflitos, valores e preconceitos, estão participando do maravilhoso processo de juntas tocarem o mundo e concretizando sua possibilidade de transformação, sua possibilidade de fantasia, de imaginação, de reconstrução sensível da realidade constatada, nos momentos de aula, onde a professora leva seus alunos no

pátio ou na quadra, com este mesmo objetivo, ou seja, proporcionar aos alunos situações diferentes das vividas dentro da sala de aula.

Alguns valores permanecem na ação de brincar, o respeito, a competição, a cooperação, o trabalho em grupo. São ricas as ações das crianças uma com as outras, o abraço que parece ser inevitável. Acontece também o momento que a criança espera o olhar do professor para a aprovação de sua atitude, bem como, o querer descobrir outras maneiras de fazer determinado movimento, outras vezes, precisam de ajuda para compreender o que está acontecendo.

A possibilidade de entender o mundo e expressá-lo na forma do brincar, muitas vezes pode ser interrompido, pela falta de assimilação do fato ocorrido, ou até mesmo, por falta de tempo para que isso ocorra.

Portanto o professor deve estar envolvido com crianças e além de poder possibilitar novos conhecimentos a elas, também aprender muito.

Para futuros profissionais, pesquisadores, este trabalho tem o intuito de dar apoio às referências quando se tratar do brincar na Educação Infantil, principalmente no que se refere ao educador, à postura que o mesmo poderia estar tomando frente a essas relações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 vol.

BROUGÉRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 2004.

CARVALHO, Alysson. et al. (Org). **Brincar(es)**. Belo Horizonte: Editora UMFG, 2005. (Pró Reitoria de Extensão)

CARVALHO, Alysson; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília (Org). **Desenvolvimento e aprendizagem**. Belo Horizonte: Editora UMFG, 2002.

DAMÁZIO, Reynaldo Luiz. **Que é criança?**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991/1994.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Maria Nazaré da. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Ed. Atual, 1997.

FRIEDMANN, A. **“Brincar, crescer e aprender”** São Paulo: Ed. Moderna, 1996.

FRIEDMANN, A. et ali. **O direito de brincar - a brinquedoteca** São Paulo: Ed. Scritta, 1992.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de Pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

HEINKEL, Dagma. **O brincar e aprendizagem na infância**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003. (coleção livros de bolsa)

KISHIMOTO, T. M. (Org). **O Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

KISHIMOTO, T.M “**O jogo e a Educação Infantil**”. São Paulo: Pioneira, 1998.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Pedagogia da animação.** 2. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997.

MOYLES, Janet R. **A excelência do brincar.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

MOYLES, Janet R. **Só Brincar? – O Papel do Brincar na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

OLIVEIRA, V. B. (Org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos.** 3ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola.** São Paulo: Cortez, 1995. v.48.

FRANCISCHINI, Rosângela ; OLIVEIRA Indira Caldas Cunha de . Citações e referência a documentos eletrônicos. *Psicologia: Teoria e Prática*, 2003 disponível em: <<http://www.mackenzie.com.br> – **A importância da brincadeira: o discurso de crianças trabalhadoras e não trabalhadoras**>. acesso em: 15 de março de 2006.