

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

CRISTINA DOS SANTOS RODRIGUES

A BRINCADEIRA NO TRABALHO COM CRIANÇAS EM
IDADE DE 0 A 5 ANOS

SÃO CRISTÓVÃO/SE
DEZEMBRO/2010

CRISTINA DOS SANTOS RODRIGUES

A BRINCADEIRA NO TRABALHO COM CRIANÇAS EM IDADE
DE 0 A 5 ANOS

Monografia apresentada ao Departamento
de Educação como um dos pré-requisitos
parcial para obtenção do título de
licenciatura em Pedagogia, na UFS
(Universidade Federal de Sergipe)

ORIENTADORA:

Prof^a. Dr^a. Yolanda Dantas de Oliveira

SÃO CRISTÓVÃO/SE
DEZEMBRO/2010

CRISTINA DOS SANTOS RODRIGUES

A BRINCADEIRA NO TRABALHO COM CRIANÇAS EM IDADE
DE 0 A 5 ANOS

Monografia apresentada ao Departamento de Educação como um dos
pré-requisitos parcial para obtenção do título de licenciatura em
Pedagogia, na UFS (Universidade Federal de Sergipe).

São Cristóvão, 09 de dezembro de 2010.

Prof^a. Dr^a. Yolanda Dantas de Oliveira
Orientadora

Prof^a. Dr^a. Iara Campelo Lima
Examinadora

Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Martins
Examinadora

Dedico este estudo a toda minha família, em especial aos meus pais: Sinezia Euzelia dos Santos (in memoriam) e Luiz Rodrigues pelo carinho e incentivo.

E também a todos e a todas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização do mesmo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me dá forças, sabedoria e coragem para prosseguir a enfrentar todos os obstáculos na realização deste estudo.

À orientadora Yolanda Dantas de Oliveira pelas sugestões e informações que enriqueceram este estudo.

Agradeço também a toda minha família, professores e amigos que me apoiaram e incentivaram.

Agradeço aos funcionários da escola e as crianças que ajudaram a construir este estudo.

Enfim, a todos quantos torceram e torcem por mim, vão os meus sinceros agradecimentos.

“É no brincar, e talvez apenas no brincar,
que a criança ou o adulto fruem sua
liberdade de criação.”

(Winnicott, D. W. 1975, p.79).

RESUMO

O presente estudo tem como tema o brincar em uma instituição de Educação Infantil. O seu objetivo foi o de verificar como agem as crianças de 4 a 5 anos para satisfazer a necessidade de brincar e como respondem as professoras a essa necessidade, em uma escola da rede municipal no município de Barra dos Coqueiros/SE. Neste estudo, optamos por uma pesquisa de campo, na qual se observou e registrou o cotidiano das crianças de uma das salas da escola referida da chegada à saída no período de oito dias. Foram feitas também entrevistas com a professora da turma observada e com a equipe técnico-diretiva. Para realização deste estudo tomou-se como referência o conceito de interação na perspectiva sócio- interacionista de Vygotsky, complementado pelos estudos de Maria Lúcia Machado e Zilma Ramos de Oliveira. Outras referências foram Tizuko M. Kishimoto, Euclides Redin e Paulo Nunes de Almeida e, ainda, alguns documentos oficiais norteadores da Educação Infantil foram consultados. Nesta pesquisa pode-se verificar que apesar da brincadeira/do brincar proporcionar às crianças interações desafiadoras que culminam em aprendizagem, desenvolvimento, alegria e prazer, na escola observada quando a criança brinca, geralmente é para atender a uma conveniência da professora, não sendo essa atividade prevista no planejamento pedagógico da escola.

PALAVRAS- CHAVE: Brincar; Brincadeira; Criança; Educação; Interação

ABSTRACT

The present study has as its theme the play in a Child education institution. Its goal was to see how Act children from 4 to 5 years to satisfy the need to play and how teachers respond to this need, in a municipal school network in the municipality of Barra dos Coqueiros/SE. This study, we chose a field survey, in which he observed and recorded the daily lives of children of one of the school rooms referred to arrival in output in the period of eight days. Were made also interviews with teacher's class observed and with technical staff-policy. For this study was taken as reference the concept of interaction in perspective socio-interacionista of Vygotsky, supplemented by Maria Lúcia Machado, Zilma Ramos de Oliveira, Tizuco M. Kishimoto, Euclid Redin and Paul Nunes de Almeida and, also, consulted in some official documents that guiding children education. This search can verify that despite the game/play provide children challenging interactions that culminate in learning, development, joy and pleasure, in school observed when the child plays, is usually to meet a teacher's convenience, not being provided for in the school's educational planning.

Keywords: Child; Joke; Joking; Education; Interaction

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
METODOLOGIA	11
CAPÍTULO 1	
O BRINCAR NA LITERATURA	12
CAPÍTULO 2	
NA ESCOLA É POSSÍVEL BRINCAR?	21
2.1 A escola e os sujeitos da pesquisa: as crianças e os professores	21
2.2 A rotina diária na turma observada	24
2.3 O brincar: uma subatividade para preencher o tempo vazio no horário escolar	26
2.4 Quando a criança burla para brincar	29
2.5 Hora do recreio: o brincar consentido como um tempo à parte	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	35

INTRODUÇÃO

O brincar é o tema deste estudo que focaliza a brincadeira da criança em uma escola de educação infantil, da rede pública de ensino. O seu objetivo é o de verificar como agem as crianças de 4 a 5 anos na escola de educação infantil para satisfazer a necessidade de brincar e como respondem as professoras a essa necessidade em uma escola da rede municipal da cidade de Barra dos Coqueiros/SE.

O interesse por esse tema surgiu quando cursava a disciplina Pesquisa em Educação I, fomentado pelas reflexões da minha prática como professora de crianças pequenas, bem como instigada também por dados exploratórios advindos da realidade. Por diversas vezes observei colegas minhas exigindo que as crianças pequenas ficassem sentadas a maior do tempo na sala de referência ou realizando atividades escolares mecânicas, enfadonhas e, certamente, sem interesse para as crianças; práticas essas marcadas pela ausência do aspecto lúdico, em específico da brincadeira.

Essa realidade me inquietava porque entendia a importância do brincar no processo de formação da criança e do desenvolvimento dela, pois a brincadeira proporciona possibilidades de viver interações lúdicas, portanto que sejam prazerosas e geradoras de alegria, além de colocar desafios à imaginação, conforme análise de autores como Vygotsky (1991), Machado (1996), Oliveira (2000), Kishimoto (1994), Redin (1998), Almeida (2002), entre outros. Além disso, entendemos a brincadeira como cultura, como algo que é próprio da criança, que lhe dá identidade e a faz singular.

Contudo, temos como pressuposto que tais princípios não são observados por grande parte dos educadores, o que favorecia às minhas inquietações. É importante destacar que tal realidade reflete a força do modo como a sociedade se organiza. Segundo Redin (1998), o homem cada vez mais vem sendo concebido como um ser produtivo por conta das novas formas de organização do trabalho (industrial /urbano) nas sociedades capitalistas que reduziu drasticamente o tempo e o espaço de brincar.

Assim, a escolha desse tema se justifica pela sua relevância social e científica que afirma a contribuição do brincar no desenvolvimento cognitivo das crianças, além de oportunizar experiências desafiadoras a partir das quais elas nas interações que realizam com

outras crianças e adultos vão construindo conhecimentos acerca de si próprios e do mundo de maneira lúdica, portanto mais significativa. Ainda segundo Vygotsky (1991, p.110), a criança quando brinca “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”. Com base nesse entendimento, no processo da pesquisa foram se apresentando as seguintes questões: em que medida a escola de educação infantil se identifica com a criança e em especial entende suas necessidades de brincar? Em quais momentos são permitidas as brincadeiras? Como reagem as professoras a essas iniciativas?

Com o intuito de atender a essas questões e ao objetivo explicitado acima, este estudo realizou-se em uma escola de educação infantil, conforme já enfatizado, para o que estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- Observar dentro e fora da sala de atividades como agem as crianças para brincar;
- Identificar as brincadeiras mais freqüentes entre as crianças e como se organizam para brincar;
- Verificar como reage a professora da turma observada à insistência ou não das crianças na sala de atividades para brincar;
- Observar em quais momentos é permitido o brincar;
- Verificar quais os mecanismos utilizados para burlarem a imposição da professora.

METODOLOGIA

Buscando responder as questões acima relacionadas optamos por uma pesquisa de campo, na qual se observou o cotidiano das crianças da escola escolhida para essa investigação, da chegada à saída no período de oito dias. Para a realização deste estudo, tomou-se como referência o conceito de interação, na perspectiva sócio-interacionista de Vygotsky (1991), Machado (1996) e outros autores como Oliveira (2000), Redin (1998), Almeida (2002), além dos estudos de Kishimoto (1994). Os procedimentos metodológicos utilizados para a realização deste trabalho foram: observação do cotidiano das crianças e da professora, na escola, com registro etnográfico; entrevistas com a equipe técnico-diretiva e a professora da turma observada e consultas a documentos oficiais tais como: Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB, Parâmetros Nacionais de Qualidade, Parâmetros de Infra-estrutura para as Instituições de Educação Infantil, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e as atuais Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (Resolução nº05 de 17 de dezembro de 2009)

Este trabalho está estruturado da seguinte maneira: introdução, capítulos I e II, e as considerações finais. O primeiro capítulo aponta sucintamente o que alguns estudiosos de diferentes áreas do conhecimento têm discutido e o que os documentos oficiais que normatizam a educação infantil têm incorporado sobre a discussão de tema.

O segundo capítulo contextualiza a instituição onde se realizou a pesquisa, destacando os sujeitos da investigação, as crianças e as professoras, o ambiente físico-pedagógico, a rotina, brincadeiras na sala com a permissão da professora, brincadeiras sem a permissão da professora e o recreio. Neste capítulo é feita uma análise dos dados coletados.

CAPÍTULO 1

O BRINCAR NA LITERATURA

O respeito às necessidades da criança em relação à brincadeira vem sendo muito enfatizado como condição importante para sua construção como sujeito. Muitos estudiosos têm se debruçado em tempo recente sobre essa questão, especialmente quando se estabelece relação entre ela e a escolarização da criança. O brincar na escola tem sido objeto de estudo e reflexão de muitos estudiosos brasileiros como Kishimoto (1994), Redin (1998), Machado (1996), Oliveira (2000), Almeida (2003) entre outros.

Na história da humanidade, os jogos sempre desempenharam papel fundamental não somente como divertimento e prazer natural, mas como forma de sobrevivência. Entre os primitivos, por exemplo, a atividade de caça, de dança, pesca, lutas tinham como pré-requisito a sobrevivência. Dos jogos participavam crianças e adultos e a cultura era marcada por esse tipo de atividade (ALMEIDA, 2003).

Ainda segundo Almeida, na Grécia Antiga, Platão defendia a utilização dos jogos educativos nos primeiros anos de vida da criança, ao invés da violência e da coerção. Muitos outros pensadores da época declaravam também o valor social do jogo, a exemplo de Sócrates e Aristóteles. Porém, com o crescimento do cristianismo, que defendia uma educação disciplinadora, o jogo perdeu seu valor.

No século XVI, com o surgimento da Companhia de Jesus, na militância de Inácio de Loyola, o jogo educativo tem novamente destaque. Ele compreendia a relevância dos jogos de exercício¹ para a formação do ser humano e recomendava a utilização destes como recurso pedagógico.

A importância da brincadeira foi sendo reconhecida, e ganhando espaço, sobretudo no que diz respeito à educação das crianças, conforme preconiza o pedagogo alemão Friedrich Froebel, criador do Kindergarten, no Brasil conhecido como jardim de

¹ Jogos de Exercício – representam a forma inicial do jogo na criança e caracteriza o período sensório-motor do desenvolvimento cognitivo. Tem como característica a repetição das ações e dos movimentos.

infância. O primeiro Kindengartem, conforme o estudo de Alessandra Arce, foi criado no final da primeira metade do século XIX, mas precisamente em junho de 1840, na cidade de Blankenburg. Uma instituição criada por ele com o objetivo de “guiar, orientar e cultivar suas tendências divinas, sua essência humana através do jogo, das ocupações e das atividades livres, tal como Deus fez com as plantas da natureza” (ARCE, 2002, PP.66-67). O nome Kindergartem ou Jardim de Crianças conseguiu unir, conforme essa autora, todas essas idéias e princípios numa única e simples palavra; estava criada a instituição na qual todos os preceitos até aqui expostos iriam ser aplicados em toda sua plenitude, principalmente no que se refere ao respeito e entrelaçamento da educação ao estágio de desenvolvimento da criança.

A proposta pedagógica de Froebel tem como princípio a relação homem – natureza – Deus que enfatiza a “humanização do ser humano com a natureza” (Idem, p.39), o que exige o destaque à infância nessa relação. A autora citada ressalta que na pedagogia de Froebel

a natureza é um símbolo do espírito divino, é uma exteriorização desse espírito. Conhecer o simbolismo da natureza é conhecer o espírito divino. Sendo o homem também uma criação divina, a criança contém dentro de si os germens de tudo o que de melhor existe na natureza humana e que une o homem à natureza de Deus, seu criador. Tal como a natureza é exteriorização do espírito divino, para que a criança desenvolva o que de melhor existe no ser humano, ela precisa exteriorizar seu interior, o que pode ser feito pela mediação do simbolismo (Idem, p.39).

Ainda segundo Arce (2002. P.46), para Froebel a exteriorização do interior da criança ocorre por meio da arte e do jogo/brincadeira. Para tanto, ele próprio produziu materiais educativos, brinquedos, aos quais chamou de dons. Esse pedagogo acreditava que para os indivíduos desenvolverem-se a educação deveria ser pautada na relação com Deus, a natureza e o homem. A junção desses três elementos ele denominou de unidade vital. Nessa relação, “os processos de interiorização e exteriorização eram fundamentais porque encaminhavam a criança a clarificação da consciência, ao autoconhecimento, ou seja, a educação” (Idem, p.45). Essa autora destaca que a brincadeira

é a fase mais alta do conhecimento da criança; pois ela é a representação auto-ativa do interno- representação do interno, da necessidade e do impulso internos. A brincadeira é a mais pura, a mais espiritual atividade do homem nesse estágio e, ao mesmo tempo típica da vida humana como um todo - da vida natural interna escondida no homem e em todas as coisas. Por isso ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso interno e externo, paz com o mundo. Ela tem

a fonte de tudo o que é bom. A criança que brinca muito com determinação auto-ativa, perseverantemente até que a fadiga física proíba, certamente será um homem (mulher) determinado, capaz do alto sacrifício para a promoção do bem estar próprio e dos outros (Idem, p.60).

Fica explicitada na fala da autora a relevância da brincadeira/do brincar para o desenvolvimento da criança, porque quando brinca ela expressa sentimentos e necessidades internas.

Quando Froebel nomeou os materiais educativos, os jogos, como instrumentos importantes para sua metodologia de trabalho, ele acreditava que esses instrumentos além de contribuírem no desenvolvimento das crianças da primeira infância, possibilitavam as crianças demonstrarem como vêem o mundo. Froebel, segundo Arce (2002) considera “a brincadeira uma atividade séria e importante para quem deseja realmente conhecer a criança” (Idem, p.60). Entretanto, ele ressaltava que o jogo só teria funcionalidade se as regras fossem bem compreendidas e que em muitos momentos era importante o adulto brincar com a criança, pois a continuação do jogo precisaria da introdução de novas idéias e materiais. Por acreditar que através da brincadeira a criança desenvolveria sua inteligência, seu talento, Froebel focou sua educação nos jogos, mediados pelos dons².

Vygotsky (1991) discute o papel do brinquedo no desenvolvimento da criança, especialmente para satisfação de necessidades dela, como condição para esse desenvolvimento. Segundo ele, uma dessas necessidades diz respeito à satisfação de desejos imediatos. Para Vygotsky (1991, p. 106) nos anos iniciais da vida “surge uma grande quantidade de tendências e desejos não possíveis de serem realizados de imediato” e o brinquedo supre tais desejos e tendências. Considera que o brincar é o brinquedo sem ação, é pura imaginação. A criança, assim, tem necessidade de realizar de forma imediata suas vontades, todavia, quando ela não tem uma resposta favorável à realização destas usa a imaginação para tornar realizável o não realizável. “O brinquedo cria na criança uma nova forma de desejo. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos a um (eu) fictício, ao seu papel no jogo e suas regras” (Idem, p.114). Ele resalta que por meio do brinquedo, a criança estimula o desenvolvimento das suas capacidades intelectuais, “ela aprende a agir numa esfera

² Para Froebel os dons são os brinquedos educativos criados por ele.

cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos” (Idem, p.110). Em síntese, o brinquedo “é a realização na brincadeira das tendências que não podem ser imediatamente satisfeitas, então os elementos das situações imaginárias constituirão, automaticamente, uma parte da atmosfera emocional do próprio brinquedo” (Idem, p.107).

Maria Lúcia Machado, baseada em Vygotsky, analisou a forma como a criança interage com o objeto do conhecimento e como ambos, nessa interação se transformam. Nesse processo de interação ela dá destaque às interações entre adultos e crianças, o que denominou de interações educativas, sobretudo as que ocorrem no interior das instituições de educação infantil. Essa autora, dentre as interações educativas enfatiza as interações lúdicas, o que segundo ela,

configuram-se enquanto tal quando o início e a manutenção da interação, a determinação de suas regras, os fins, os meios e até mesmo a participação dos indivíduos, fica a critério exclusivo dos parceiros envolvidos. A direção da interação lúdica não é dada por ninguém em especial e muito menos por alguém que esteja “do lado de fora” da interação (MACHADO, 1996, p.42).

Assim, a autora enfatiza o descompromisso da atividade lúdica com objetivos exteriores a brincadeira.

Kishimoto (1994) discute o significado da palavra jogo ao longo da história e a polêmica que acompanha essa apropriação no campo da educação. Segundo ela, há dificuldade em defini-lo porque o seu significado depende de cada cultura. Essa autora analisa cada questão, as significações do brincar, distingue e aponta especificidades entre brinquedos e brincadeiras, na sua relação intrínseca com a criança, enfatizando também a apropriação do brinquedo/jogo educativo como material pedagógico na escola. A autora afirma ainda que “o brinquedo é objeto com o qual a criança tem uma relação íntima e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização” (Kishimoto, 1994, p. 108). E a brincadeira “é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica” (Idem, p.111).

Oliveira (2000) analisa a relação entre o brincar, a brincadeira e a criança do nascimento aos seis anos, tendo Vygotsky como referência. Ela considera que ao brincar a criança desenvolve sua inteligência e o equilíbrio emocional “contribuindo para sua afirmação

e integração social” (Oliveira, 2000, p.16). Além disso, segundo a autora, a brincadeira quando se torna simbólica, ou seja, ganha característica do faz- de- conta, possibilita a entrada da criança no tempo histórico: “tempo que não volta atrás, que conta um fato com um começo e um desenrolar” (Idem, p.18).

Ainda segundo esta autora,

no brincar, casam-se espontaneidade e a criatividade com a progressiva aceitação das regras sociais morais, ou seja, é brincando que a criança se humaniza, aprendendo a conciliar de forma efetiva a afirmação de si mesma e a criação de vínculos afetivos duradouros. (OLIVEIRA, 200, p.7)

Desse modo a autora analisa a brincar como “uma situação altamente significativa para a formação da personalidade da criança” (p.26).

Já Redin (1998) analisa a importância do brincar na construção da cidadania. Segundo ele que apesar do brincar está legitimado nos documentos oficiais, esse direito tem sido negado por conta das novas formas de organização do trabalho (industrial/ urbano) nas sociedades capitalistas que reduziu drasticamente o tempo e o espaço de brincar. Frente as exigências do que passou a ser considerado como trabalho produtivo, o brincar acabou por ser considerado como uma atividade de menos ou sem importância, porque não resulta em uma produção material rentável. Esse autor reivindica o brincar como uma dimensão humana, cuja importância principal está nas possibilidades de prazer que nele reside.

O debate sobre o reconhecimento da importância do brincar para as crianças não se esgota nas referências feitas, contudo, entendemos que elas são relativamente suficientes, considerando os limites deste trabalho. Feito esse levantamento procurou-se verificar, de que forma breve, como os documentos oficiais que normatizam a Educação Infantil levou em consideração a discussão em pauta.

A Constituição Federal de 1988 estabelece o brincar como um direito da criança, portanto, como atividade importante que deve assim ser respeitada pela família e pela sociedade. Conforme o Art.71 dessa Constituição “A criança e o adolescente têm direito à informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de uma pessoa em desenvolvimento.”

É importante destacar que esse direito da criança está implícito também no direito ao atendimento em creches e pré-escolas garantido na mesma Constituição. A importância desse direito é reconhecido, especialmente pela Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) ao estabelecer a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, sob uma concepção, então, diferenciada:

A educação infantil como a primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos, em seus vários aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade (Lei 9394/96).

Para concretizar essa finalidade estabelecida no Art.29 da Lei, o Ministério da Educação definiu, em documentos diversos, diretrizes específicas, dentre as quais o respeito ao brincar da criança é um princípio fundamental. Assim, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil ³ (BRASIL, 1988, p.13), embora já tenha sido revisto, enfatiza aspectos importantes para uma pedagogia que visa o desenvolvimento integral de crianças de 0 até 5 anos de idade, dentre eles está o brincar.

As atuais Diretrizes Curriculares, para a Educação Infantil no art. 6º sobre as propostas pedagógicas das Instituições de Educação Infantil enfatizam que estas devem respeitar os seguintes princípios norteadores:

- Princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- Princípios políticos dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- Princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Verifica-se nos trechos acima citados que as propostas pedagógicas que norteiam a Educação Infantil destacam a importância do brincar, para a criança ao distinguir os

³ É importante reafirmar que esse documento já foi revisto, o que resultou nas atuais Diretrizes Curriculares para Educação Infantil, Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18)

princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Os artigos 8º e 9º das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil também reforçam a importância da brincadeira para o desenvolvimento das crianças.

Art. 8º 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.

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

X - promovam a interação, o cuidado, à preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos. (Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18)

Verifica-se assim que nesse documento, o brincar tem destaque especial pelas contribuições anteriormente enfatizadas e também como forma de se assegurar a identidade da escola de educação infantil com a infância. Em tais considerações verifica-se a incorporação de princípios teóricos do brincar, tal como discutidos pela literatura acima referida.

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, vol.1, estabelecem parâmetros de qualidade para essa etapa da educação, no que concerne as competências do sistema de ensino, as características de creches e pré-escolas e às propostas pedagógicas. A concepção de criança, de pedagogia para a Educação Infantil, as principais tendências identificadas em pesquisas recentes dentro e fora do país, os desdobramentos previstos da legislação nacional para a área, o consenso e a polêmica na área são questões apresentadas nesse documento. Nele é observado que o crescimento da criança, bem como o cuidar e o educar para que sejam concretizados, deve-se oportunizar a ela possibilidades de apropriação e de produção de significados no universo cultural e natural. Para tanto, as crianças devem ser apoiadas em suas iniciativas espontâneas e incentivadas a:

- brincar;
- movimentar-se em espaços amplos e ao ar livre;
- expressar sentimentos e pensamentos;
- desenvolver a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão;
- ampliar permanentemente conhecimentos a respeito do mundo, da natureza, da cultura apoiados por estratégias pedagógicas apropriadas;
- diversificar atividades, escolhas e companheiros de interação creches, pré-escolas e centros de educação infantil (BRASIL, 2006, p. 19).

Verifica-se nesses documentos a defesa e proposição para os sistemas de ensino do respeito à brincadeira ou ao brincar, ao movimento em espaços amplos e ao ar livre e a liberdade de expressão como aspectos que contribuem para o desenvolvimento e crescimento das crianças. Além disso, por meio da brincadeira elas produzem e se apropriam de significados no mundo da natureza e da cultura.

Nos Parâmetros de Qualidade, vol.2, são apontadas as competências dos sistemas de ensino, as competências e a caracterização das instituições de educação infantil, pois uma educação de qualidade também depende de “que as instâncias responsáveis pela gestão respeitam a legislação” (Brasil, 2006, vol.1, p.10). Quanto às propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil desse documento estas devem considerar os princípios éticos, políticos e estéticos.

O item 1.3 dos Parâmetros de Qualidade destaca “os princípios estéticos no que se refere à formação da criança para o exercício progressivo da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais”. (Brasil, 2006, vol.2, p.31) Na sessão 2 desse documento é enfatizado as propostas das instituições de Educação Infantil “devem promover práticas articuladas entre o cuidar e o educar integrando os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos/lingüísticos e sociais da criança percebendo que ela é um ser pronto e indivisível”(Idem, p.32).

Na sessão 12, no item 12.6, é destacado que os profissionais das instituições de Educação Infantil devem garantir o bem-estar e promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, alternar as brincadeiras de livre escolha ao ar livre realizadas pelas crianças com brincadeiras propostas por eles, buscando alternar momentos agitados com outros mais calmos (Brasil, 2006, p.39).

Considerando a importância que tem a brincadeira para as crianças, conforme colocado em destaque neste estudo, esse documento também define critérios para a construção e organização dos espaços onde funcionam creches e pré- escolas tendo em vista favorecer a sua realização.

No que se refere às áreas de recreação e vivências, esse documento destaca que a valorização desses espaços favorece a interação das crianças por meio de jogos, brincadeiras e atividades coletivas além de proporcionar a leitura do mundo a partir das experiências vividas. Outro aspecto importante é a inclusão de brinquedos e objetos que possam ser usados de diferentes maneiras pelas crianças respeitando cada faixa etária. Ele enfatiza que “as crianças desenvolvem sua tendência natural de fantasiar, a partir de brinquedos que possam ser manipulados, transportados e transformados” (BRASIL, 2006, p.28).

Assim, fica evidenciado, com base nos autores citados, que o brincar é uma das atividades fundamentais porque contribui significativamente para o desenvolvimento da criança, sobretudo na infância. Quando brinca a criança interage com o mundo e essa interação contribui significativamente para o desenvolvimento da cognição, da socialização, da apropriação de regras e normas sociais, além de permitir às crianças realizarem suas fantasias.

CAPÍTULO 2

NA ESCOLA É POSSÍVEL BRINCAR?

Conforme explicitado no capítulo precedente, a brincadeira, além da importância quanto ao aspecto lúdico que ela traz em si e da sua dimensão cultural em relação à criança ela é um fator determinante para o desenvolvimento dela. Uma importância que precisa ser levada em consideração pela escola de educação infantil, razão pela qual nos documentos oficiais já referidos neste estudo, a brincadeira é enfatizada como fio condutor da prática pedagógica nessa escola. Desse modo, cabe à escola de educação infantil criar um ambiente, não só físico, mas também pedagógico, para o brincar da criança o que envolve também condições subjetivas, que dizem respeito ao entendimento dos professores, para que o princípio, em destaque efetivamente se realize.

É com base nessa perspectiva que a prática da escola investigada, no que diz respeito ao brincar da criança, é focalizada neste estudo. Para tanto, faremos, inicialmente, a contextualização da escola escolhida para essa pesquisa e na sequência, em face das difíceis condições para realização deste estudo- tempo curto, além de concomitante ao estudo de mais seis disciplinas, no semestre de realização da pesquisa – apresentaremos os dados coletados e uma breve tentativa de análise.

2.1 A Escola e os Sujeitos da Pesquisa: as Crianças e os Professores

A instituição escolhida foi a BC⁴, uma escola de educação infantil, na cidade de Barra dos Coqueiros/SE⁵. Ela fica localizada próximo ao centro da cidade; em seu entorno

⁴ Neste estudo, optamos pela não identificação da escola onde se realizou a pesquisa, portanto, ela será denominada como BC.

⁵ Barra dos Coqueiros é uma cidade que está ao leste do Estado de Sergipe. Ela se localiza à margem esquerda do Rio Sergipe.

tem casas residenciais, pequenos estabelecimentos comerciais e alguns terrenos baldios. Em cima da escola, pavimento superior, reside a família proprietária do prédio. Essa escola existe desde 1983 e funciona nos turnos matutino e vespertino atendendo crianças na faixa etária de 3 a 5 anos de idade. São sete turmas, no período da manhã, com crianças de 3 até 5 anos e 4 turmas à tarde que atende aquelas de 5 anos de idade. Em cada uma dessas turmas há em média 20 crianças e uma professora.

De início, essa escola funcionava em uma casa pequena, adaptada, com quatro salas, uma cozinha e um banheiro. Atualmente ela funciona em um prédio maior, alugado pela prefeitura. Esse prédio com sete salas das quais três são destinadas às crianças de três anos e as demais às crianças de 4 anos, embora nessas últimas salas tenhamos identificado crianças com 5 anos de idade. Nesse novo prédio existem seis banheiros: dois para as meninas, dois para os meninos e os outros dois para as professoras e os demais funcionários. Existem ainda, uma secretaria, um pátio, sem cobertura, usado para recreação e outras atividades com as crianças, e uma pequena brinquedoteca, além de uma cozinha, uma área para refeição com cadeiras e mesas, uma sala de vídeo e dois depósitos: um que armazena gêneros alimentícios e o outro usado para guardar materiais diversos.

As salas de aula são pequenas, pouco arejadas, pois não têm janelas e nem possuem ventiladores. Cada sala tem uma estante, onde se guarda os materiais dos alunos, mesas e cadeiras que são apropriadas para as crianças e a mesa da professora. Nas paredes de algumas salas foram fixados numerais, o alfabeto e um varal para exposição dos trabalhos feitos pelas crianças. Porém, durante o período de observação nessa escola, a professora da turma observada não expôs nenhum trabalho; foram somente realizadas atividades no livro didático.

Nessa escola existem ainda dois espaços para recreio: a área onde as crianças lancham que depois do lanche as mesas e cadeiras são retiradas e elas podem brincar e um pátio que, embora descoberto, tem uma mangueira, o que protege as crianças do Sol.

Na administração da escola estão à frente três coordenadoras: uma geral, uma administrativa e uma pedagógica, todas com graduação em pedagogia e com especialização em gestão escolar. A equipe docente é composta por onze professoras licenciadas em pedagogia; dessas, cinco possuem especializações diversas. Outros funcionários são dois vigilantes, duas merendeiras e quatro serventes.

As crianças atendidas nessa escola residem no mesmo bairro onde ela se localiza; são filhos (as) de pescadores, catadores de materiais recicláveis, diaristas, carroceiros e domésticas que, em muitos casos, não concluíram o ensino fundamental.

Como se percebe, é uma escola que, de certa forma, funciona numa situação de precariedade e atende a uma população que vive em condições sócio-econômicas também precárias.

A turma observada é composta de 20 crianças em idade de 4 a 5 anos. São 12 meninas e 8 meninos, mas durante a coleta de dados para a pesquisa compareceram, em média, 12 crianças. Segundo a professora, os pais só tinham a preocupação de enviá-las à escola interessados na “Bolsa Família”.

É importante ressaltar que o corpo docente e técnico dessa escola, quando informado desta pesquisa e do seu objetivo se posicionou destacando a importância do brincar, embora, tenha ficado evidente, na fala inicial, de alguns, uma perspectiva limitada, tanto em relação ao sentido da pesquisa, quanto ao sentido do brincar para as crianças e quanto à atuação da escola de educação infantil em relação a essa questão. Uma das professoras, ao questionar sobre o objeto de pesquisa fez a seguinte observação: “para sua pesquisa não ficar pobre, sugiro que você traga brincadeiras para serem feitas com as crianças. Ganho pouco e não dá para ficar tirando do meu bolso dinheiro para comprar brinquedos”. Nesse caso, verifica-se que, primeiro, para essa professora a pesquisa deverá mostrar somente aspectos considerados satisfatórios da prática da escola e, segundo, a brincadeira está diretamente relacionada à existência de brinquedos e pelo visto, brinquedos industrializados.

A coordenadora geral (CG) ressaltou que “o brincar é uma atividade importante, tanto para as crianças, quanto para os adultos porque as brincadeiras contribuem significativamente para o desenvolvimento. Eu acredito tanto nisto que até pago para minha filha brincar”. Como que para dar respaldo ao que havia dito nos convidou para conhecer a escola e com isso, mostrar, especialmente, uma sala que denominou de “iniciativa de brinquedoteca”. Segundo ela, um projeto de iniciativa sua, para o qual contou com a ajuda de todos da escola e que foi realizado assim que assumiu o cargo de coordenadora geral.

Podemos verificar que essa brinquedoteca existe num espaço muito pequeno que não comporta mais que oito crianças. Nela existem duas estantes, com alguns poucos brinquedos adquiridos junto à comunidade escolar e à comunidade extensa.

Para responder às questões, inicialmente levantadas nesta pesquisa, optamos por observar o cotidiano das crianças nessa escola, da chegada, às 7h30, à saída, às 11h, para focalizá-las em situações de brincadeiras realizadas por iniciativa das próprias crianças e sob proposição dos professores. As observações foram realizadas no período de 13 a 27 de outubro de 2010 em dias alternados que totalizaram oito dias.

2.2 A Rotina Diária na Turma Observada

Entende-se como rotina a organização das atividades que são desenvolvidas cotidianamente na escola. A rotina de uma instituição de educação infantil é um instrumento importante porque contribui para que as crianças elaborem noções de tempo e espaço, além de organizar o trabalho do professor, conforme é enfatizado por Freire (1986, p.87). Contudo, essa rotina deve ser constantemente planejada de maneira clara e compreensível pensando em atividades que desenvolvam as diversas potencialidades das crianças, de modo que o trabalho do professor seja organizado e articulado ao princípio educar/cuidar. Caso contrário o trabalho será mecânico, com poucas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, além de tornar-se cansativo e enfadonho para as crianças (BRASIL, 1998).

O princípio educar/cuidar se refere à educação articulada aos cuidados necessários que valorizem e possibilitem às crianças se desenvolverem nos aspectos físicos, intelectual, afetivo e social. Mas, além disso, é importante considerar o caráter educativo dos cuidados com as crianças na escola de educação infantil – cuidados com a alimentação, com o corpo entre outros. Nessa perspectiva, educação não se limita a cuidados com a esfera intelectual.

A rotina diária da turma observada, em linhas gerais, caracteriza-se pela seguinte seqüência: acolhimento/chegada, recolhimento dos livros das crianças para correção das

atividades⁶, revisão oral dos conteúdos trabalhados, apresentação de “novos” conteúdos, realização de atividades no livro didático e correção, lanche, recreio e saída. Não havendo mudanças significativas nessa sequência.

É importante ressaltar que os conteúdos apresentados às crianças pela professora, pelo menos nos dias em que as observações foram realizadas, dizem respeito às vogais e às famílias silábicas e aos numerais de 1 a 9.

No que se refere ao acolhimento, ou seja, ao modo como são recebidas as crianças no momento em que chegam à escola, verificou-se que, geralmente, elas chegam antes da professora e ficam na sala de vídeo e TV aguardando-a. Nessa sala elas vêem algum desenho animado (aquelas que querem) ou ficam dispersas nesse espaço. Quando chega a professora as crianças são levadas para a sala de atividades, onde ela lhes dá bom dia e em seguida recolhe os livros didáticos para fazer a correção das tarefas enviadas para casa, no dia anterior. Somente em dois dos dias observados, a professora cantou com as crianças e fez uma oração, nesse momento da chegada. As músicas cantadas são as que seguem:

Saudação aos amigos
Bom dia coleguinha como vai?
A nossa amizade nunca sai
Faremos o possível
Para sermos bons amigos
Bom dia coleguinha como vai? (Domínio público).

Lá em cima daquele morro
Lá em cima daquele morro
Lá em cima daquele morro
Está me chamando assim Mariquinha
Está me chamando assim Mariquinha (Domínio público).

Essas são pequenas canções, tradicionalmente entoadas no ambiente da escola de educação infantil, geralmente com o intuito de se estabelecer hábitos e normas de conduta.

Embora o ensino leigo no Brasil seja assegurado pela Constituição Federal a prática do credo católico ainda é uma realidade, sobretudo nas escolas de educação infantil, como se evidenciou na escola observada, embora não seja essa uma questão de interesse desta pesquisa. Em um dos momentos de acolhimento, a professora rezou com as crianças, de mãos postas, o Santo Anjo, embora nem todas participassem.

⁶ Na escola investigada, para o trabalho com as crianças, foi adotado um “livro integrado” denominado Coleção Tic Tac.

Santo Anjo do Senhor
 Meu zeloso guardador
 Que a te me confiou à piedade divina
 Sempre me proteja, me guarde e me ilumine,
 Amém!

Algumas crianças participavam da oração e outras ficavam bastante dispersas.

2.3 O Brincar: uma Subatividade para Preencher o Tempo Vazio no Horário Escolar

Verificamos que as crianças passam a maior parte do tempo na sala. Atividade na área externa ocorre somente na hora do recreio e, geralmente, sem a participação da professora.

Na sala, as atividades realizadas com as crianças têm caráter formal, ou seja, são atividades de “ler”, “escrever” e “contar”. O destaque com aspas nesse conteúdo procura chamar atenção para a perspectiva teórica adotada pela professora: ler e escrever, entendidos apenas como um mecanismo de decodificar e codificar letras, sílabas e palavras e o conhecimento matemático como decorrente somente da transcrição de numerais.

Essa observação se expressa em situações como as que seguem no relato:

Professora: – Vocês lembram-se dos numerais? Quais são eles?
 Crianças: – a, e, i, o, u.
 Professora: – Então, quais são as vogais?
 Crianças: – a, e, i, o, u.
 Professora: – Venham, olhem aqui para o quadro e repitam comigo: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. Esses são os numerais (Diário de campo, 13/10/2010).

A brincadeira é uma atividade à parte daquilo que é considerado “atividade escolar”. Pode-se assim dizer, já que o trabalho com as crianças é feito numa perspectiva

escolarizada, como ocorre em muitas das escolas de educação infantil, em Sergipe, em particular⁷. A atividade considerada “escolar” ali se atribui maior importância, visto que, parece que só por meio dela, se promove a criança para níveis mais adiantados da vida escolar – aí evidencia-se também o entendimento de que o papel da escola de educação infantil é somente o de garantir a promoção para o ensino fundamental.

Isso que se afirma acima se reflete na seguinte fala da professora: “o final do ano está chegando, eu tenho que fazer e corrigir as atividades do livro se não, você sabe... Se pelo menos eu tivesse uma pessoa para me ajudar aí eu sentaria para brincar com eles” (Professora da turma).

Certamente, por essa razão, na sala de atividades ou de referência das crianças, as brincadeiras só eram permitidas enquanto a professora corrigia os livros, preenchia o diário, planejava atividades ou saía para tomar café na cozinha da escola. Verifica-se assim, como já afirmado anteriormente, que a brincadeira na sala só acontecia como forma de suprir o tempo ocioso das crianças, gerado pela falta de propostas da professora que, na sala realizava outras atividades docentes que deveriam ser feitas previamente em horários específicos reservados para esse fim. Na verdade, a brincadeira na sala não existia como uma atividade consentida pela sua importância para a criança, mas, apenas para atender a uma conveniência da professora.

Assim, ocupada com outros afazeres, a professora não participava das brincadeiras das crianças, mas, não só isso, as brincadeiras de fato, não eram entendidas na sua importância, como revela a descrição que segue:

Marcos brincava com a pasta de Vitória e dizia:
– Eita cavallinho bom, cavallinho manco, cavallinho maneiro.
Vitória: – Tia, Marcos está com minha pasta.
Professora: – Marcos, que brincadeira e essa? Devolva a pasta da menina.
Marcos: – É o cavalo do meu pai. Meu pai tem um cavalo que de tanto andar com ele, ele agora está lá no quintal manco (Diário de Campo, 22/10/2010).

Nessa fase, o brincar da criança é fortemente caracterizado pela imaginação, mas é também fortemente marcado pelo contexto sócio-cultural como se verifica em Vygotsky (1991). Na brincadeira relatada tais aspectos se evidenciam por meio, tanto da representação

⁷ Estudo realizado em escolas de educação infantil na cidade de Aracaju por Martins e Bretas (s/d) permite fazer essa observação.

do cavalo feita pela criança, quanto pelos elementos de imaginação nela presentes: o uso de uma pasta no lugar do cavalo e os adjetivos usados pela criança para caracterizar esse cavalo, embora tais aspectos não tenham sido observados pela professora.

No momento em que ela concluía os afazeres acima referidos, em um passe de mágica, desmanchava tudo o que as crianças estavam fazendo sem se inteirar do que consistia.

Nessas brincadeiras na sala, as crianças utilizavam revistas e quebra-cabeças e outros brinquedos; modelavam com massinha, brincavam de faz-de-conta: de mãe e filha, de motorista, de cavaleiro, de monstro, de lutadores, fingiam que estavam chorando e de princesa.

Observamos que as brincadeiras de faz-de-conta eram predominantes, muito embora, nessa escola, elas, assim como outros tipos de brincadeira, não sejam previstas na programação como uma atividade relevante para a criança, conforme destacada no início deste trabalho, contrariando afirmações feitas por alguns profissionais da escola.

No que diz respeito à brincadeira de faz-de-conta, verifica-se assim, que a escola está se omitindo em relação ao princípio que afirma a importância do brincar e deixando escapar a oportunidade de acompanhar a passagem da compreensão de mundo da criança de uma perspectiva concreta para uma simbólica. Além de que, deixa de observar que,

na brincadeira de faz-de-conta as crianças manifestam certas habilidades que não seriam esperadas para sua idade. Nesse sentido a aprendizagem cria a zona de desenvolvimento proximal, ou seja, a aprendizagem desperta vários processos internos de desenvolvimento (BOMTEMPO, 2000, p.132).

Na brincadeira, além dos aspectos referidos na citação acima, a criança, conforme Vygotsky (1991, p.106), supre desejos e tendências “não possíveis de serem realizadas de imediato”.

2.4 Quando a criança burla para brincar

Apesar da brincadeira ser considerada em muitos estudos e nos documentos oficiais como instrumento que contribui para o desenvolvimento da criança, em seus vários aspectos, e que favorece a infância como uma fase da vida em que o aspecto lúdico se apresenta como uma questão crucial, verificou-se nesta pesquisa que em muitos momentos as crianças burlavam as propostas da professora para brincar. Isso ocorria com frequência nos “momentos de seriedade”, ou seja, quando ela dava explicações sobre as atividades consideradas escolares, feitas no livro didático. Contudo, a não autorização das brincadeiras pela professora não impedia as crianças de brincar. Para satisfazer essa necessidade elas subiam, corriam e passavam por baixo das mesas, pegavam o material do colega, arrastavam as cadeiras, balançavam-nas para frente e para trás, cantavam, imitavam lobos, empurravam os colegas e batiam nas cabeças deles com o lápis e nas mesas; fingiam que estavam chorando, cantavam, fingiam estar engasgados, diziam que tinham super poderes.

Como não havia um planejamento prévio da professora, que organizasse a sua prática docente e, ao mesmo tempo, contemplasse a brincadeira como uma atividade importante, norteadora do trabalho pedagógico, no que diz respeito também aos conteúdos selecionados, as atividades consideradas escolares – realizadas por meio de repetição mecânica para memorização – não interessavam às crianças. Mas da forma como ocorriam tais brincadeiras, acabavam por transformarem-se em uma grande bagunça que, além de impossibilitar a professora de realizar as atividades pretendidas, desembocavam em agressões e, de certo modo, não lhes favoreciam, na perspectiva que vem sendo discutida neste estudo.

Com isso, pode-se afirmar que os interesses da criança não são considerados na prática observada, como evidencia também o episódio em que uma das crianças avistou uma lagarta que passava no interior da sala e chamou as demais para observar, quando a professora, que explicava uma atividade no livro didático, percebeu o movimento e teve a seguinte reação:

venham para cá, não cheguem perto da lagarta não, ela pode queimar e machucar a pele de vocês. As crianças sentaram, mas duas delas resolveram brincar com a cadeira dizendo ser uma moto. Ela chamou a atenção delas e disse: – André você quase não aparece, mas quando aparece gosta do

movimento. E gritou: – Posso falar? Todo mundo prestando atenção para na hora do dever saber fazer. Como Pedro não estava prestando atenção ela disse: – Você não presta atenção, então no ano que vem você vai ficar comigo e todos os coleguinhas vão para a turma dos grandes. E se dirigiu ao quadro para revisar o conteúdo da aula anterior, que era a família da letra **d** (da, de, di, do, du), enquanto perguntava a turma: **d** de que? André foi à frente do quadro arrastando uma cadeira e ela disse: – Ô André, você não consegue enxergar daí não? Vá para o seu lugar. E continuou a ler: da, de, di, do, du. Agora vou explicar o dever de casa, disse a professora. André mexeu com um colega e ela olhou firme para ele. Nesse momento, Ana pegou a cadeira e fez de cavalinho. Então a professora falou: – Você vai prestar atenção ou vai quebrar a cadeira? E a criança virou a cadeira e sentou-se (Diário de Campo, 14/10/2010).

Na situação relatada, a professora, além de não valorizar o interesse das crianças, perdeu uma grande oportunidade de possibilitar a elas ampliar conhecimentos (no âmbito das ciências da natureza) acerca da lagarta, um conhecimento que poderia ser favorecido de forma lúdica, contando com a curiosidade da criança por conhecer: sobre como se reproduz, o seu processo de metamorfose até virar borboleta, entre outros aspectos.

Durante o período de observação, as crianças foram levadas apenas uma vez para a brinquedoteca, mas isso ocorreu por acaso. A professora havia levado as crianças para assistirem um desenho animado, trazido por Marcos, uma das crianças da turma, na televisão em um local fora da sala de referência. Chegando lá, as crianças sentaram e quando se preparavam para assistir ao desenho, receberam a notícia de que o aparelho estava quebrado; elas ficaram tristes. Para compensar a frustração das crianças, a professora levou-as a biblioteca. Lá, cada uma pegou um brinquedo: as meninas pegaram as bonecas e acessórios de cozinha e os meninos pegaram teclado do computador, carrinho, bola, boneco, guitarra. A professora aproveitou o momento para fazer as correções dos livros didáticos e, ao mesmo tempo questionar algumas crianças pela não realização da atividade, mas também chamava atenção daquelas que escapavam da brinquedoteca. Quando, outras crianças, de outras turmas, começaram a aparecer, a professora entendeu ser melhor fechar a porta da sala, alegando que com mais crianças poderia perder o controle. Logo em seguida fechou a brinquedoteca e retornaram para a sala de origem.

Na sala de atividades começava tudo outra vez... As crianças sentaram por alguns minutos, mas aos poucos foram saindo dos lugares e começaram correr em volta das mesas, a empurrar as cadeiras, a deitar no chão. Enquanto as crianças brincavam, a professora corrigia os livros, preenchia o diário, saía da sala para conversar com a colega da sala ao lado.

De modo geral, a professora se mostrava sempre indiferente aos interesses das crianças, reprimindo estes quando se apresentavam: chamava atenção das crianças, em alguns casos, trocava-as de lugar, pedia que se comportassem, recolhia objetos em torno dos quais surgia algum interesse, como no caso em que Marina manuseava uma moeda e ela repreendeu-a e em seguida, ante a persistência da garota, recolheu tal objeto. Sem contar que nesses casos a criança era colocada em uma cadeira no canto da sala. Era comum a professora reagir às manifestações da criança, que iam de encontro ao que ela propunha, com declarações como as que seguem:

- Você não presta atenção, então no ano que vem você vai ficar aqui comigo e os coleguinhas vão para a turma dos grandes.
- André, você não consegue enxergar daí não, é?
- Me dê à moeda, eu pedi para você guardar. Preste atenção, menina.
- Venha para cá, vocês juntos não dão certo não.
- Ei, desça da mesa.
- Prestem atenção, se não, depois não vão saber fazer o dever.
- Vá para o seu lugar e deixe de brincadeira. (Diário de Campo, 26/10/2010)

Com tais observações a professora realça o que já se afirmou neste trabalho, que a prioridade é para as atividades consideradas escolares.

2.5 Hora do Recreio: o Brincar com Sentido como um Tempo à Parte

O recreio era o momento mais esperado pelas crianças porque “tudo” era permitido. Elas lanchavam e depois se reuniam no pátio da escola, onde corriam em volta da mangueira, brincavam de pega-pega e de esconde-esconde, tentavam derrubar mangas, arremessando pedras e outros objetos, brincavam de princesa, simulavam lutas, subiam pelas colunas (feitas com canos e recheadas de concreto para sustentar a varanda da escola) até o telhado, com poucas variações na rotina.

No recreio essas brincadeiras aconteciam sem nenhuma supervisão dos adultos da escola. Sobre isso, devemos ressaltar que embora sejam necessárias à criança as brincadeiras livres, elas não implicam sempre a exclusão do adulto.

Observando a análise de Maria Lúcia Machado (1996), o caráter lúdico da brincadeira só é assegurado quando esta não é atrelada a objetivos externos a ela, ou seja, alheios aos interesses das crianças envolvidas. Segundo ela, “a direção da interação lúdica não é dada por ninguém em especial e – principalmente – não pode ser dada por terceiros, por alguém que esteja do ‘lado de fora’ da interação” (Machado, 1996, p.42). Contudo, essa autora não exclui a importância da participação do adulto nas situações de brincadeiras das crianças, embora ela distinga objetivos específicos em relação a essa participação: objetivo lúdico, quando “a interferência do adulto se dará quando a situação de interação o envolver por sua vontade e também pela dos parceiros” (Idem, p.44). Conforme essa autora, não se trata do professor “se igualar às crianças, mas sim de agir descompromissadamente, usufruir da atividade e nela permanecer sem maiores interesses: brincar de ninar, fazer cócegas, jogar baralho, cozinhar ou construir uma maquete” (Idem, p.44).

A autora destaca ainda que essa participação pode ter objetivo educacional ou pedagógico – isso não significa dizer que o objetivo lúdico não é educacional. Tais objetivos podem estar relacionados à necessidade de atender às crianças quando estas estiverem em perigo ou a brincadeira se realize sem condições de tempo e espaço. Podem também entender a uma necessidade de interrupção da brincadeira para garantir a sua continuidade: “quando percebe que as crianças precisam de um conhecimento específico para que a brincadeira possa prosseguir seja procurando um objeto perdido, ensinando a subir ou descer os degraus de uma escada, ou a construir e empinar pipas” (Machado, 1996, pp.44-45). Nesses casos, porém, segundo a autora, ocorre uma mudança nos rumos da interação: “já que não se trata mais de interações lúdicas, mas sim de interações educativas” (Idem, p.45)

Desse modo, fica evidenciada uma prática de educação que pouco aproveita daquilo que a brincadeira pode oferecer as crianças. Essa perda ocorre tanto no que se refere ao prazer, à alegria e as possibilidades que a brincadeira encerra de interações desafiadoras que proporcionem aprendizagens, desenvolvimento e, com isso, uma nova compreensão do mundo pela criança, quanto como possibilidade de favorecer interações educativas mais amplas, criando melhores oportunidades para a construção de novos conhecimentos por ela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O brincar/brincadeira é uma atividade inerente ao ser humano e por meio dela ele consegue experimentar, criar e recriar situações reais adaptando-as a realidade e com isso incorporar novas atitudes e conhecimento a partir das interações com o meio em que vive.

Este estudo buscou verificar como agem as crianças de 4 a 5 anos para satisfazer a necessidade de brincar e como respondem as professoras a essa necessidade, em uma escola de educação infantil da rede municipal do município de Barra dos Coqueiros/SE. A partir das observações realizadas na referida escola, constatamos que o brincar só era permitido enquanto a professora corrigia as atividades do livro, preenchia o diário ou até se ausentava da sala para tomar café na cozinha da escola. A brincadeira era uma atividade à parte daquilo que era considerada “atividade escolar”. Pode-se assim dizer, já que o trabalho com as crianças era feito numa perspectiva escolarizada, como ocorre em muitas das escolas de educação infantil. Na escola era dada maior importância à atividade considerada “escolar”, visto que, só por meio dela, a criança é promovida para níveis mais adiantados da vida escolar – evidenciando assim, o entendimento de que o papel da escola de educação infantil é somente o de garantir a promoção para o ensino fundamental.

Com base nas observações realizadas, constatamos que a professora tem uma prática que prioriza a reprodução e a realização de atividades mecanizadas sem muito significado para as crianças, pois em alguns momentos foi percebido que o que era importante para a criança não era dado nenhuma importância pela professora.

Podemos destacar também que apesar de solicitar/ impor que as crianças ficassem comportadas à maior parte do tempo, em especial no momento da explicação e da realização das atividades, as crianças ignoravam quase sempre esses apelos e procuravam atender por outro caminho às suas necessidades de brincar, burlando assim as imposições da professora. Dentre as brincadeiras apresentadas tanto na sala de referência como fora dela, as de faz-de-conta foram as que mais apareceram.

Diante do exposto, faz-se necessário repensar a prática nas instituições de educação infantil, bem como o que é ser professor de crianças pequenas. Observou-se que

apesar de o brincar ser um direito garantido nos documentos oficiais e diversos trabalhos apontarem o brincar como instrumento importante, a escola de educação infantil não vem oportunizando momentos lúdicos. É preciso que a escola e a sociedade enxerguem a criança como sujeito de direitos, dos quais se inclui o direito ao brincar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: prazer de estudar: técnicas e jogos**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

ARCE, Alessandra. **Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

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

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular para educação infantil** – Brasília: MEC/SEF, 1998 b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil** – Brasília. DF, 2006 a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil** – Brasília. DF, 2006 b

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para as instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. (Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18)

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)** Lei Federal nº 9.394, de 26/12/1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Lei Federal de 05/10/1998. Brasília: Senado Federal, 2000.

BOMTEMPO, Edna. **Brincar, fantasiar, criar e aprender**. In: O brincar e a criança do nascimento aos seis anos. Petrópolis – RJ, Vozes, Ed. 2, p.127-149, 2000.

EUCLIDES, Redin. **O espaço e o tempo da criança: se der tempo a gente brinca!** Porto Alegre: Mediação, 1998. 85p. (Cadernos de Educação Infantil. V. 6)

MELLO, Sylvia Leser de. ; FREIRE, Madalena. **Relatos de experiência: Relatos da (con) vivência: crianças e mulheres da Vila HELENA nas famílias e na escola.** Caderno de Pesquisa, São Paulo n.56:PP.82-105,fev. 1986.

KISMOTO, Tizuco M.(Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** In: A Modernidade, a Infância e o Brincar. Revista do Centro de Ciências da educação. Florianópolis/SC da UFSC. 1994.

MACHADO, Maria Lucia de A. **Educação infantil e Sócio – Interacionismo.** In: OLIVEIRA, Zilma R.(Org.). Educação Infantil: muitos olhares. São Paulo: Cortez;1996.

OLIVEIRA, Vera Barros de (Org.) **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martin Fontes, 4. ed.,1991