

O BRINCAR NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: RECURSO PEDAGÓGICO OU BRINCADEIRA LIVRE?¹

Autor : Camila Mendes.Orientador;. Prof.Drº José Carlos de Melo.

Pós-graduada em Docência na Educação Infantil. Coordenação de Avaliação do CEDEI.

Universidade Federal do Maranhão – UFMA; milka730@msn.com.

Resumo

Discute-se o papel do brincar nas Instituições de Educação Infantil (IEI's), refletindo sobre sua prática na sala de aula, tanto por parte dos professores(as) , quanto pelos alunos(as).Nesse sentido, o(a) professor(a) também pode brincar? E os(as) alunos(as) precisam ser direcionados(as)? e a brincadeira livre, desempenha qual papel? O brincar está presente rotineiramente dentro das salas das escolas, contudo a forma como tem sido vivenciado tanto por professores quanto por alunos precisa ser investigado dado o seu reconhecimento como eixo norteador do currículo nesta etapa da Educação básica e por ser uma manifestação da cultura infantil.Utiliza-se Estudo descritivo, com coleta de dados que se deu através da observação da sala de aula da Educação Infantil na qual a pesquisadora é docente, atendendo crianças de 04- à 05 anos, a escola é situada na cidade de Raposa, região metropolitana de São Luís, Maranhão.

Palavras –chave:Brincar.Educação Infantil. Cultura lúdica.

1. INTRODUÇÃO

O brincar está presente rotineiramente dentro das salas das escolas, contudo a forma como tem sido vivenciado tanto por professores quanto por alunos precisa ser investigado dado ao reconhecimento como eixo norteador do currículo nesta etapa da Educação básica.

A partir das discussões do Curso de Extensão em Educação Infantil buscou-se refletir sobre o brincar no cotidiano da IEI, até que ponto a escola apresenta-se como possibilidade do brincar ou reprodutora da sociedade que escolariza e direciona as crianças para serem futuros adultos?Tem-se como principal objetivo desse trabalho refletir sobre o brincar no contexto da Educação Infantil.

2. CRIANÇAS ENQUANTO ATORES SOCIAIS

A concepção de criança enquanto ator social implica em entendê-la enquanto ser de direitos e deveres que exerce sua cidadania e participa ativamente da vida em sociedade. Sarmiento (1997, p.06) a define enquanto ser que produz e reproduz-se simbolicamente na sociedade no sistema próprio por ela organizado:

Segundo Qvortrup (2011) as crianças desempenham um papel ativo na sociedade, desmistificando perspectivas que as pensam como seres passivos e receptores na sociedade. Ao mesmo tempo em que a criança interage com a natureza, os adultos e seus pares, elas estão contribuindo para a construção da infância e da sociedade, são, portanto co-construtoras da infância e da sociedade.

¹ Trabalho final apresentado ao Curso de Extensão em Educação Infantil , promovido pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA.

3. CULTURAS DE PARES

Atualmente, os estudos têm caminhado para se reconhecer a infância enquanto construção social e reconhecer a escola como espaço onde esta cultura está presente, tendo o educador e o currículo escolar voltados para e com as crianças. Prado (2009) reconhece que é nesses espaços escolares que a cultura infantil tem espaço, pois a partir da brincadeira as crianças resignificam suas vivências diárias e estabelecem múltiplos diálogos com o mundo que as cerca:

(...) Evidenciando um espaço de construção de brincadeiras, transgressões, linguagens e significados – espaço de estabelecimento de múltiplas relações, de construção e emersão de elementos da cultura infantil, de expressões e manifestações culturais das próprias crianças. (PRADO, 2009, p.95).

3.1 Culturas Lúdicas

Brougère (1998) faz uma crítica às teorias psicologizantes e desenvolvimentistas que centram as discussões em torno do caráter da aprendizagem do jogo: para brincar, a criança precisa primeiramente aprender a brincar. Para o autor, essas teorias esquecem o caráter simultâneo do brincar, ao brincar simultaneamente se aprende, “quando se brinca se aprende antes de tudo a brincar (...) ao se brincar há um conjunto de regras e especificações próprias do jogo que o jogador adquire e domina no contexto de seu jogo” (BROUGÉRE, 1998, p.03). É necessário que se perceba o jogo enquanto emergência e enriquecimento da cultura lúdica, ao se jogar se apropria dessa cultura e enriquece-a, diferentemente de perceber o jogo como desenvolvimento da cultura lúdica.

Brougère (1998) descreve a cultura lúdica sob o ponto de vista antropológico, origina-se das interações sociais e depende das várias experiências lúdicas que o sujeito foi construindo do decorrer da sua trajetória de vida em contato com os indivíduos, com os objetos e ações; é, também, como um conjunto de regras e especificações que torna o jogo possível, numa relação de dialogicidade. Esta cultura lúdica é diversificada, varia de sujeito para sujeito, sociedade, tempo e espaço. Brougère (1998, p.05) define a existência da cultura lúdica no momento do brincar, este é uma atividade essencialmente social fazendo parte da constituição histórica e cultural da criança, o jogo é constituído enquanto atividade cultural em permanente diálogo com a cultura.

As culturas lúdicas se constituem como um conjunto de procedimentos e esquemas que permitem tornar o jogo e a brincadeira possíveis. Segundo Brougère (1998) o jogo é uma atividade de segunda ordem à medida que implica significações diferentes do cotidiano, por exemplo, no jogo do faz de conta, os objetos adquirem outros significados dos usualmente considerados pelo dia-a-dia.

¹ Trabalho final apresentado ao Curso de Extensão em Educação Infantil , promovido pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA.

As culturas lúdicas não se limitam aos jogos com regras, se referem às estruturas do jogo que estão relacionadas ao conjunto de regras disponíveis para os participantes de uma determinada sociedade e as regras que o indivíduo conhece compõem sua própria cultura lúdica. As culturas lúdicas se diversificam em função dos contextos sociais, de gênero e classe social.

O jogo é entendido como um ato social que produz significações, “o jogo produz a cultura que ele próprio requer para existir” (BROUGÉRE, op.cit p. 06), é uma atividade essencialmente humana que acontece no plano das interações simbólicas.

3.1.1 Jogo, brinquedo e brincadeira.

É necessário se fazer a distinção entre esses três elementos: jogo, brinquedo e brincadeira, eles se relacionam com as culturas lúdicas, contudo carregam especificidades.

Kishimoto (2001) reconhece como tarefa complexa se definir o que seja jogo, significado que varia de sociedade para sociedade em determinado tempo e espaço. “A variedade de fenômenos considerados como jogo mostra a complexidade da tarefa de defini-lo”. (Idem, 2001, p. 17). Segundo tal autora, o jogo passar a ser visto em torno de três características: O resultado de um sistema linguístico, ou seja, o sentido do jogo depende da linguagem de cada contexto social, pressupõe o aspecto sociocultural transmitido pela linguagem e aplicado ao real; um sistema de regras que permite diferenciar cada jogo e dar sequência ao mesmo; e um objeto refere-se ao material que é utilizado em cada jogo que permite sua caracterização e conseqüente ação de jogar pelos seus participantes.

O brinquedo possui relação íntima com a criança, há uma indeterminação quanto ao seu uso, não existe um sistema de regras, assim um brinquedo pode adquirir diferentes significados em diferentes contextos por diferentes crianças. O brinquedo permite múltiplas representações, o brinquedo exprime parte de uma realidade atual, ao ser o substituto dos objetos reais para que a criança possa manipulá-los, também propõe o contato da criança com o imaginário, à medida que há brinquedos que representam heróis, personagens da ficção “O brinquedo estimula a representação, a expressão de imagens que evocam os aspectos da realidade.” (KISHIMOTO, 2001 p. 20).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) é um importante documento, pois legitima o caráter específico da Educação Infantil em relação às outras etapas da educação básica, reconhece como eixos norteadores das práticas pedagógicas nesta etapa de ensino a as interações e a brincadeira para que as crianças ampliem suas experiências sensoriais, corporais, expressão das individualidades e respeito aos seus ritmos.

3.1.2 Jogo e educação

¹ Trabalho final apresentado ao Curso de Extensão em Educação Infantil , promovido pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA.

Brougère (2008) destaca como características do jogo a presença de regras, frivolidade, decisão e incertezas e também como sendo de segundo grau dado utilizar comportamentos advindos de outros campos.

O jogo pensado a partir de sua ligação com a educação é visto sob o ponto de vista de uma educação informal, não há uma finalidade educativa explícita nele, o efeito pretendido de quem joga é o prazer, contudo de maneira mais geral, pode acontecer uma situação de aprendizagem, porém isso não é o objetivo do jogo, isso vai depender da experiência proporcionada no indivíduo. “O jogo não é uma atividade ou situação educativa, mas ele pode gerar uma experiência que tenha efeitos educativos” (BROUGÉRE, Op.cit. p .14).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A professora-adulta constantemente era exposta ao questionamento: fazer o que estava planejado inicialmente na rotina ou fazer o que as crianças pediam ou o que queriam no momento? Esse dualismo era vivenciado em inúmeras situações e em muitas delas mudavam o pensar-agir da professora que flexibilizava a rotina, em muitos casos as atividades escritas que tinha planejado não eram realizadas no dia programado, ficando para outros dias, em muitas situações percebia as crianças muito impacientes, agitadas, quando, na verdade, o que elas queriam era brincar sozinhas sem intervenção alguma da professora. Aconteceu um caso em que as crianças estavam brincando com a caixa de brinquedos dentro da sala, logo em seguida, a professora já tinha programado uma atividade escrita e uma aluna se dirigiu e disse: (...) *Tia, por que não vamos brincar lá fora?* Lá fora, significa o pequeno espaço que há na escola entre os prédios que delimitam as salas do fundamental e da educação infantil. Então, a professora-adulta, perguntou em voz alta para a turma se eles gostariam de permanecer brincando ou gostariam de brincar lá fora, todos responderam ansiosos que queriam ir para fora da sala. Então, a professora disponibilizou alguns brinquedos, como: cones, amarelinhas, cordas, bambolês, bolas e foi direcionando o grupo para estas atividades. . O interessante é que mesmo com todo esse direcionamento, algumas crianças definiram do que iriam brincar, portanto, não aceitaram passivamente a proposta feita. Elas foram brincar de outras coisas, como: correr livremente pelo pátio, ou com o mesmo material disponibilizado brincar de outra forma que não aquela proposta inicialmente para as crianças. Então, as crianças são capazes de mudar não somente a rotina as quais entram em contato, mas o próprio pensar/agir da professora-adulta.

O brincar passou a estar presente na sala de aula de maneira constante, o brincar pelo brincar, sem objetivo pedagógico, dessa forma, disponibilizou-se uma caixa de brinquedos com materiais diversificados e deixou-se à escolha das crianças com que brincar, o que brincar, que pares formar,

¹ Trabalho final apresentado ao Curso de Extensão em Educação Infantil, promovido pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA.



o professor passou a ser o mediador do processo, interferindo nos casos que é convocado pelas crianças, elas passaram a ter o papel de protagonistas das suas próprias brincadeiras. Observou-se a grande capacidade de interação entre as mesmas e resolução de conflitos sem a presença de um adulto. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEI, 2009), reconhecem como eixo estruturantes da prática pedagógica nesta etapa a interação e as brincadeiras como forma de ampliação das vivências das crianças.

CONSIDERAÇÕES

Através das perspectivas estudadas no CEEI, pude reconhecer a importância do brincar livre dentro das IEI, antes vinculado aos conteúdos como mero recurso didático a objetivos pedagógicos, em sua maioria, aos processos de escolarização, agora assumindo expressão da cultura infantil, artefato cultural que se reinventa através dos processos históricos.



Fotos: Crianças desenvolvendo atividade coletiva. (MENDES, 2015)

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** – Brasília: MEC, SEB, 2009.

BROUGÉRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: **Rev. Fac. Educ.** vol.24 n.2 São Paulo July/Dec. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0102-25511998000200007&script=sci_arttext. Acesso em 25/06/2014.

_____. Lúdico e educação: novas perspectivas. In: **Linhas críticas**, Brasília v.8, n.14 jan/junho 2002. Disponível em: periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/6491/5247

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a infância como um fenômeno social. In: NASCIMENTO, Maria L. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 1 (64), p. 199-211, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/.../Nove-Teses-Sobre-a-Infancia-Qvortrup>

SARMENTO, Manuel J.; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: In PINTO, M.; SARMENTO, M.J.(coords.) **As crianças: contextos e identidades**. Braga:

Universidade do Minho, 1997. Disponível em: [HTTP://pactuando.files.wordpress.com/2013/08/sarmiento-manuel-10.pdf](http://pactuando.files.wordpress.com/2013/08/sarmiento-manuel-10.pdf). Acesso em 25/06/2014.

¹ Trabalho final apresentado ao Curso de Extensão em Educação Infantil, promovido pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA.



¹ Trabalho final apresentado ao Curso de Extensão em Educação Infantil , promovido pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA.