UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA-LICENCIATURA

Melissa Garcia Pereira

O PLANEJAMENTO DO BRINCAR: ATÉ QUE PONTO É VÁLIDO?

Porto Alegre

1° Semestre

2012

Melissa Garcia Pereira

O PLANEJAMENTO DO BRINCAR: ATÉ QUE PONTO É VÁLIDO?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do curso de Pedagogia- Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título em Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profª. Dr ª. Darli Collares

Porto Alegre

1° Semestre

2012

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todos que, de alguma forma, contribuíram para a construção deste trabalho:

À minha família pelo apoio incondicional nos momentos de estudo;

Ao meu noivo pelo amor e dedicação desde os estudos anteriores à minha inserção no curso de Pedagogia;

Às minhas colegas e amigas Thaísa e Vanessa que compartilharam comigo não apenas os momentos de orientação, mas as angústias, prazeres e emoções durante a elaboração deste trabalho e dos outros que juntas realizamos desde o primeiro semestre do curso;

À minha orientadora Darli Collares cujo incentivo, apoio, sabedoria e dedicação foram fundamentais para a conclusão deste trabalho.

Há quem diga que todas as noites são de sonhos.
Mas há também quem garanta que nem todas, só as de verão.
Mas no fundo isso não tem muita importância.
O que interessa mesmo não são as noites em si, são os sonhos.
Sonhos que o homem sonha sempre.
Em todos os lugares, em todas as épocas do ano, dormindo ou acordado.
William Shakespeare

RESUMO: A produção deste trabalho teórico reflexivo deu-se através de pesquisa qualitativa com elementos da etnografia. Norteada pela questão: “Qual a importância de planejar o brincar na Educação Infantil” e tendo como objetivo principal discutir a relevância desse planejamento, além de compreender o que, na visão dos professores, é planejar o brincar e analisar em que consiste, esta pesquisa trouxe o “momento livre” e “o brincar inserido em todas as práticas da rotina da Educação Infantil” como duas categorias principais de análise, as quais foram estudadas e amparadas nos estudos de Fortuna, Kishimoto e Horn. Assim como Lev Vygotsky que também foi acolhido como referencial teórico para a construção deste estudo. O trabalho de campo foi efetivado através de questionários previamente estruturadas realizadas com sete professoras atuantes na Educação Infantil, além de uma entrevista com Maria da Graça Horn. Ao refletir sobre o que os entrevistados pensam, bem como os princípios e opiniões daqueles que já escreveram sobre o assunto, pude observar que o brincar é planejado quando se dá subsídios para que ele ocorra, seja oferecendo tempo, organizando o espaço ou criando materiais e elaborando previamente, sem, todavia, a obrigatoriedade de seguir exatamente como foi pensado anteriormente pelo professor.

PALAVRAS-CHAVE: Brincar; planejamento; Educação Infantil.

SUMÁRIO

1. E COMEÇA A BRINCADEIRA... 7

2. CAMINHOS DA PESQUISA 9

2.1 Sujeitos da Pesquisa 12

3. MINHA PRÁTICA DOCENTE: MEMÓRIAS DO BRINCAR PLANEJADO E ESPONTÂNEO 13

4. PLANEJAR PARA QUÊ(M)? 16

5. O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EMBATES E POSSIBILIDADES DE PLANEJAMENTO 19

5.1 Algumas ideias sobre a infância 19

5.2 A importância do brincar para o desenvolvimento infantil 20

5.3 O planejamento do brincar na Educação Infantil: O espaço como elemento fundamental desse processo 22

6.PLANEJAR O BRINCAR: O QUE SE PENSA DISSO? 25

6.1 “Momento livre”: O planejamento como sinônimo de oferecer de tempo 24

6.2 O brincar contínuo 26

7. E A BRINCADEIRA ACABOU. ACABOU? 28

8. REFERÊNCIAS 30

1. E COMEÇA A BRINCADEIRA...

Durante minha trajetória no curso de Licenciatura em Pedagogia, desenvolvi o interesse pelo assunto brincar, pois, dentre outros, acredito que através dele e com ele, a criança mostra suas concepções de mundo, aprende e interage com o próximo. Como futura professora, tenho esses movimentos como importantes de serem pensados e levados em consideração. O conhecimento adquirido a respeito da elaboração de planejamentos bem estruturados com objetivos definidos, também foi um aprendizado interessante no meu processo de graduação. Pude, com isso, compreender que, mesmo com as situações inesperadas que acontecem na rotina da sala de aula, o professor é capaz de modificar e remanejar suas propostas para que a sua intencionalidade e as possíveis aprendizagens dos alunos não fiquem prejudicadas. Mas, e quando falamos sobre planejar o brincar, será que existe a viabilidade de um planejamento para isso?

Com o presente trabalho busquei compreender e problematizar, através da questão norteadora: “Qual a importância de planejar o brincar na Educação Infantil?” a visão dos professores atuantes nesse nível de ensino a respeito do ato de planejar ou não esses momentos na rotina de suas turmas. Dois objetivos foram tidos como centrais no desenvolvimento desta pesquisa:

- Compreender o que, na visão dos professores de Educação Infantil, é planejar o brincar;
- Problematizar a forma como se dá o planejamento do brincar na Educação Infantil.

Embasada em autores e teóricos com os quais mais me identifico, como Tânia Fortuna, Jean Piaget, Lev Vygotsky dentre outros, gostaria de observar a relação entre o brincar e o planejamento da Educação Infantil, atentando para se, de fato, existe a necessidade de um planejamento elaborado para isso e, mais ainda, se há um momento certo, questionando o brincar como prática integrante de todos os instantes das rotinas nesse nível de ensino. Para isso, foi realizada uma entrevista previamente estruturada com a professora Drª Maria da Graça Horn, uma das autoras referência quando se fala de Educação Infantil, e com sete professoras atuantes neste nível de ensino.

No capítulo seguinte desta produção, mostro os caminhos desta pesquisa, suas características e os motivos por destacá-la como qualitativa com características etnográficas. Além disso, trago as questões apresentadas aos sujeitos da pesquisa – que são brevemente apresentados – juntamente com as intencionalidades de cada uma.

A seguir, realizo uma reflexão a respeito no brincar relacionando com as experiências que tive com turmas de Educação Infantil durante os estágios curriculares e extracurriculares que realizei durante os quatro anos de curso. Explanando as dúvidas, intencionalidades e o que eu busquei e busco ao oferecer e proporcionar o brincar aos alunos, mostro o que penso a respeito do assunto, relacionando com vivências e situações pontuais que foram interessantes na construção de meus princípios a respeito.

No segmento chamado “Planejar para quê (m)?”, teorizo a respeito dos planejamentos para a Educação Infantil, promovendo um diálogo entre o que eu penso, com as Leis Nacionais e os autores que os trazem como fundamental para a melhor prática docente.

No quinto capítulo, onde inicio fazendo um breve parecer histórico sobre o surgimento da infância, embasada nos estudos de Phillip Arriès, escrevo sobre a época onde a infância que conhecemos hoje não “existia”. Da inexistência, passo para a sua valorização, explanando a seguir o brincar como fundamental para o desenvolvimento infantil. Com base nos estudos de Jean Piaget, Lev Vygotsky e Tânia Fortuna, mostro o meu ponto de vista a respeito das vantagens que as diferentes formas de brincar podem trazer para, dentre outros, o desenvolvimento cognitivo, social e psicomotor das crianças.

Nos capítulos finais deste trabalho, apresento as categorias construídas, a partir da análise das respostas dos entrevistados, com a intenção de compreender a visão dos entrevistados sobre o que é planejar o brincar na Educação Infantil. Logo após, baseada em suas respostas e em leituras realizadas para esta escrita, apresento minhas reflexões a respeito, bem como os encaminhamentos que este estudo ofereceu para outros que posso vir a realizar.

2. OS CAMINHOS DA PESQUISA

A produção deste trabalho, de caráter teórico reflexivo se deu a partir do desenvolvimento da pesquisa qualitativa, com características etnográficas, realizada através de questionários previamente elaborados[1] respondidos por sete professoras atuantes na Educação Infantil, na região de Porto Alegre.

André (2002, p.20) escreve que uma pesquisa pode caracterizar-se como etnográfica quando o pesquisador está

> diante de diferentes formas de interpretações da vida, formas de compreensão do senso comum, significados variados atribuídos pelos participantes às suas experiências e vivências e tenta mostrar esses significados múltiplos ao leitor

Com a utilização de questionários a serem respondidos pelas docentes, busco compreender como cada uma vê a necessidade do brincar estar ou não inserido no planejamento da Educação Infantil, conhecer os seus significados às suas experiências, bem como suas interpretações a respeito.

A respeito da utilização de questionário na construção de pesquisas, Mário (2003, p. 67) explana suas diferentes formas

> O questionário consiste em um rol de questões propostas por escrito às pessoas que estão sendo pesquisadas. Pode-se falar em dois tipos de questionário: o auto-aplicado (entregue ao pesquisado para ser respondido de seu próprio punho) e o aplicado com entrevista (o registro das respostas é feito pelo pesquisador). As questões podem ser fechadas (apresentam um conjunto de alternativas de resposta para que seja escolhida a que melhor representa sua situação ou ponto de vista), abertas (não apresentam alternativas), e dependentes (quando uma questão depende da resposta dada a uma outra).

Optei pelo questionário auto-aplicado, pensando na possível inviabilidade de encontros com todas as pessoas que se dispuseram a colaborar para o desenvolvimento da pesquisa, e no tempo disponível para, enquanto pesquisadora, realizar a coleta dos dados através da pesquisa de campo. As questões utilizadas foram pensadas para serem respondidas de forma aberta, pois penso que, dessa

---

[1] As professoras que receberam as questões pertinentes à esta pesquisa, também foram solicitadas a responder perguntas relacionadas ao espaço escolar, tema do trabalho de conclusão de curso de Thaísa Samboranha de Souza, também aluna de Licenciatura em Pedagogia, com quem compartilho os momentos de orientação de TCC.

forma, o questionado pode explanar suas opiniões a respeito da questão livremente, o que era de fato o objetivo do questionário.

A seguir, apresento as questões realizadas com os docentes e explano a intencionalidade de cada uma.

Com a primeira questão “Que ações são possíveis em sua sala de aula com os recursos disponíveis?” busquei investigar como se dá a oferta do brincar nas salas de aula de Educação Infantil em geral, tendo em vista a importância do mesmo, gostaria de compreender se a organização da sala de aula o beneficia. Intencionalmente, a pergunta foi feita de forma ampla para que o tema pudesse surgir ou não. Com isso, tentei saber se a sala oferece brinquedos ao alcance das crianças, para serem utilizados quando desejado, se existe a organização de “Cantos Temáticos”, etc.

Com a segunda questão com a qual quis saber como as docentes organizam o tempo na rotina de suas turmas, busquei compreender como se dá a presença do brincar na rotina fixa da turma, e ainda se havia ou não destaque na mesma. Sabendo mais a respeito da organização da rotina proposta pelo professor, acredito ser capaz de conhecer também suas concepções de importância do brincar e dos interesses da criança, tendo em vista que creio que uma rotina deva ser pensada para a turma e com a turma. Proença (2004 p. 15) fala a respeito das rotinas educacionais, distinguindo a rotina mecânica da estruturante, sendo a primeira elaborada pelo professor, como um guia do que deve ser realizado e em qual momento, e desta forma fazendo sentido apenas para ele, ao contrario da rotina estruturante que

> é como uma âncora do dia-a-dia, capaz de estruturar o cotidiano por representar para a criança e para os professores uma fonte de segurança e de previsão do que vai acontecer. Ela norteia, organiza e orienta o grupo no espaço escolar, diminuindo a ansiedade a respeito do que é imprevisível ou desconhecido e otimizando o tempo disponível do grupo. A construção da rotina do grupo é um exercício disciplinar que envolve prioridades, opções, adequação às necessidades e dosagem das atividades.

Nas questões finais, onde indago diretamente como se dá a proposta do brincar, como e se ele é planejado, busco saber como e se acontece o planejamento do brincar na Educação Infantil, se ele existe, e se é ou não visto como relevante.

Para a construção e enriquecimento deste trabalho, ainda tive a oportunidade de realizar uma entrevista previamente estruturada[2] com Maria da Graça Horn, autora referência no tema Educação Infantil.

Brandão (2000, p.8) afirma que a utilização de entrevistas em pesquisas etnográficas "reclama uma atenção permanente do pesquisador aos seus objetivos, obrigando-o a colocar-se intensamente à escuta do que é dito, a refletir sobre a forma e conteúdo da fala do entrevistado" dando subsídios para o pensar reflexivo a respeito das respostas obtidas, além de outros encaminhamentos para possíveis pesquisas posteriores.

Com o tema de Thaísa, sendo "A influência do Espaço na Rotina da Educação Infantil" e o de Vanessa "O Brincar e a Docência", elaboramos juntamente alguns tópicos os quais gostaríamos de debater com a autora. São eles:

- Qual a relação entre o brincar docente e o brincar na vida do professor;
- O que é e como se dá o planejamento do brincar na Educação Infantil;
- Como o espaço físico é explorado e aparece na proposta pedagógica do docente.

Suas respostas, bem como a das professoras questionadas, são analisadas e refletidas teoricamente no decorrer desta produção.

[2] Entrevista realizada no dia 12/04/2012, com a presença de Thaisa Samboranha e Vanessa Knevitz, a última também sendo aluna do curso de Licenciatura em Pedagogia com a qual compartilho os momentos de orientação de TCC.

2.1 Sujeitos da Pesquisa[3]

- *Entrevistada Ana*- Estudante da 8° etapa do curso de Licenciatura em Pedagogia, trabalha desde o início do ano como professora em uma Escola de educação Infantil pública.

- *Entrevistada Laura*- Possui formação no Magistério, no curso de educadora assistente e é estudante da 8° etapa do curso de Licenciatura em Pedagogia, trabalha desde o início do ano como professora em uma Escola de educação Infantil pública.

- *Entrevistada Paula*- Possui formação no Magistério, é graduada em Pedagogia e é pós-graduada (não especificou o curso). Atua a mais de quinze anos com a Educação Infantil e trabalha atualmente em uma escola privada.

- *Entrevistada Luiza*- Possui formação no Magistério e é graduada em Pedagogia. Trabalha a mais de dez anos com a Educação Infantil e atualmente trabalha em duas escolas da rede privada.

- *Entrevistada Renata*- Estudante da 8° etapa do curso de Licenciatura em Pedagogia, trabalha desde o início do ano como professora em uma Escola de educação Infantil privada.

- *Entrevistada Marina*- Graduada em Pedagogia e possui pós- graduação (não especificou o curso), Atua a mais de dez anos com turmas de Educação Infantil em uma escola da rede privada de ensino.

- *Entrevistada Georgia*- Estudante da 7° etapa do curso de Licenciatura em Pedagogia, possui formação no curso de educadora assistente e atua a mais de cinco anos com turmas de Educação Infantil em duas escolas da rede privada de Ensino.

[3] Foram utilizados nomes fictícios para preservar a identidade dos entrevistados

3. MINHA PRÁTICA DOCENTE: MEMÓRIAS DO BRINCAR PLANEJADO E ESPONTÂNEO

Durante meu processo de graduação, tive contato com algumas escolas com organizações e rotinas distintas e, talvez, por ter estado mais presente na Educação Infantil do que no Ensino Fundamental, onde o brincar infelizmente perde boa parte do seu espaço, aprendi (e ainda me sinto, constantemente, aprendendo) a pensar e proporcionar esses momentos de formas cada vez mais diferenciadas, desafiadoras e instigantes.

Com o estágio obrigatório proposto pelo curso, bem como as mini-práticas realizadas nos semestres anteriores, passei a não só planejar passo a passo tudo aquilo que faria com minhas turmas, inclusive com os famosos planos A e B, que servem como uma ideia reserva, mas, mais do que isso, passei a pensar nos objetivos para cada uma das minhas propostas, facilitando e enriquecendo o meu trabalho, dando-me subsídios para modificar ou até mesmo cancelar algo que iria ser proposto, de acordo com a necessidade da turma, sem modificar a intencionalidade.

Elaborei diversas vezes brinquedos, jogos e brincadeiras a serem desenvolvidos com os alunos e, muitas vezes, aquilo que eu havia pensado em propor da maneira que eu havia planejado não era a coisa mais interessante a se fazer no momento. Então, o que fazer? Porque minha proposta, aparentemente, interessante não havia chamado a atenção da turma como imaginara? Refletindo sobre essas situações, observei que a criança é capaz de inventar inúmeras formas de brincar com um objeto, inventando, modificando, criando contextos e dando novos sentidos que o professor, porventura, não tenha previamente pensado.

Segundo Macedo (2005, p. 86) o “trabalho do professor realiza-se antes, depois e durante as aulas. A reflexão sobre seu fazer pedagógico é contínuo”. Nesse sentido, alicerço este capítulo na experiência que a reflexão sobre minha prática me oportunizou.

Dos momentos nos quais planejei previamente um momento de brincar com os alunos, julgo interessante uma situação específica que ocorreu em minha turma de estágio obrigatório, com crianças de três a quatro anos. Propus um jogo da memória, no qual as peças eram fotos dos alunos, pois em nossa sala havia muitos brinquedos,

mas poucos jogos, e os que tinham, a professora titular retirava da prateleira que eu coloquei para que ficasse ao alcance da turma, dizendo que os alunos ainda não tinham maturidade suficiente para jogar da forma correta e acabariam inutilizando-os. Pensei então, em criar um jogo personalizado, onde as crianças pudessem ver e manusear suas fotos, brincar como quisessem e pegá-lo na hora que desejassem (como foi criação minha, consegui deixá-lo na prateleira que queria depois de muitos avisos que o meu trabalho não iria durar muito tempo).

Confesso que quando ofereci o jogo à turma não havia pensado que os alunos criariam imediatamente uma forma distinta de brincar daquela que eu havia pensado que eles fariam quando o preparei, foi uma surpresa. Com certeza sabia que eles ao manuseá-lo com o passar do tempo, criariam outras utilidades para as peças, como acontecia com as peças dos outros jogos, que servia como comida, na brincadeira de casinha, ou como água, para regar as plantas, por exemplo. A proposta me mostrou alunos mais interessados em encontrar os pares das suas próprias fotos, desprezando aqueles que continham fotos de seus colegas, não por não gostar do mesmo ou por não querer participar da forma que todos estavam fazendo, simplesmente, porque daquela maneira de brincar com o jogo, o mesmo tornou-se mais significativo e interessante para eles.

Meus objetivos, quando criei e propus o jogo, foram promover momentos de brincadeira, fazer a turma ter contato com suas fotos, e até mesmo proporcionar o brincar com as peças da forma que quisessem. Todavia, isso não exclui os benefícios que os jogos com regras trazem para o desenvolvimento das crianças. Com o jogo, mesmo que eles quisessem encontrar apenas a sua foto, tinham que esperar a sua vez, mostrar a peça virada para que todos vissem, encontrar os pares... Dessa forma, todos os objetivos da proposta foram mantidos e alcançados. Mesmo que não fossem, o momento foi válido por tantos outros objetivos, decorrentes de outras situações, como observar a maneira deles de brincar com os objetos e com os colegas. Conheci, dessa forma, um pouquinho mais a respeito da turma a qual eu estava estagiando. Os alunos, por se encontrarem naquele material, pareceram começar a compreender a necessidade do cuidado com os jogos. A turma me ensinou uma nova forma de jogar, mas mais do que isso, eu percebi o quanto podemos conhecer de cada turma nos momentos de brincar e aprender, com elas, sobre elas. Passei, nesse momento, a esperar o que a turma iria me mostrar com

cada proposta, o que lhes instigava cada atividade que eu pensava e planejava para eles.

4. PLANEJAR PARA QUÊ(M)?

> Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica. (Ostetto, 2002, p. 177).

Acredito que o professor atuante em qualquer nível de ensino deva ser capaz de auxiliar todos os seus alunos a construírem novos conhecimentos, instigando-os e motivando-os em cada aula a, com o seu auxílio, produzir novos conhecimentos. Todavia, a vasta distinção de pessoas-alunos presentes em sala de aula, cada qual com histórias e vivências distintas torna esse objetivo mais difícil: Como tornar a aula significativa e instigante para todos?

O planejamento didátido-pedagógico exige do professor, um pensar reflexivo a respeito de como atingir cada membro de seu alunado, pois cada proposta deve fazer sentido a todos os seus sujeitos-foco. No que diz respeito ao conhecimento, sua transmissão, valorização e apropriação, acho importante levar em conta a bagagem de cada aluno, interligando-a com os conteúdos a serem estudados em aula, de forma que isso não fique distante do educando. A produção de conhecimento não pode ser algo concretizado, e sim estar em constante formação e reformulação, para que seja possível a relação entre eles. Para isso, creio que partindo dos interesses, conhecimentos, ou demandas particulares do grupo onde exerce a docência, o professor retira subsídios mais pontuais sobre o que e como apresentar algo àquele grupo. Libâneo (1993, p. 221) fala sobre a importância do olhar constante do educador àquilo que planeja

> O planejamento é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face de objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino.

Da mesma forma, Vasconcellos (2000, p. 80) defende que “o planejamento é o processo contínuo e dinâmico de reflexão, de tomada de decisão, colocação em prática e de acompanhamento” além de pontuar que a sua principal finalidade “é criar e organizar o trabalho. Para tanto, deve ser objetivo, verdadeiro, crítico e comprometido” (1995, p. 60)

O RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil) pontua os seguintes princípios a serem levados em consideração na elaboração de um planejamento de qualidade para este nível de ensino:

> • respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.;
>
> • direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
>
> • acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;
>
> • a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
>
> • atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. (Brasil, 1998, v. 1, p.13)

A capacidade de reformulação, flexibilidade e abertura às novas experiências é algo que eu penso como de grande valor ao professor que pretenda exercer uma prática pedagógica democrática, e trazer isso para a sua elaboração do planejamento, se torna fundamental. Creio que seja interessante focar no aluno, estudando-o e tentando compreendê-lo cada vez mais, tentando formar sua prática pedagógica em cima das problematizações daquele que é o seu objetivo atingir, pois, dessa forma, o docente pode melhor fazê-lo, e o aluno se vê particularizado, importante e necessário naquele processo. Sacristán, 2007 (P. 121) escreve que “O olhar para a criança fez com que ela fosse um ponto referência para o pensamento educativo em geral e os enfoques curriculares [...]” Baseando-me nisso, creio que o aluno possa ser sujeito ativo de seu aprendizado, contribuindo, dando novos rumos e indicando aquilo que necessita.

Alguns princípios do construtivismo, como a visão de que o aluno não é uma tábula-rasa, e que carrega consigo uma bagagem que pode contribuir nos seus processos de aprendizagem e alguns pontos presentes nos princípios democráticos quando se refere ao meio escolar, se assemelham. Quando partem de um item em comum, todos os sujeitos da educação são importantes e tem algo a contribuir. O professor deve desvincular a ideia de que é detentor de todo o saber e compartilhar com os educandos os caminhos para se chegar a determinado fim. O professor também é sujeito cognoscente tanto quanto os alunos que pretende formar.

Nesse viés, creio que mais do que estar aberto ao que traz o aluno, o professor deve ter a concepção que dele partem muitas ideias colaborativas à aula, ao seu planejamento, à sua prática docente. Podendo aprender com ele, conhecer suas concepções e até mesmo compreender melhor o que talvez não tivesse claro, a partir das problematizações, questionamentos, pontuações que possam surgir no ambiente da sala de aula.

5. O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EMBATES E POSSIBILIDADES DE PLANEJAMENTO

5.1 Algumas ideias sobre a infância

Arriès (1973, p.18)

> No mundo das fórmulas românticas, e até o fim do século XII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido.

Muito do que sabemos a respeito de como viviam nossos antepassados, como era sua cultura, seus costumes e seus valores, se dá através das manifestações artísticas gráfico-plásticas. Aprofundando os estudos nas obras criadas até o século XII, é possível observar, o quanto a infância que conhecemos hoje era, por vezes, esquecida, escondida e desvalorizada. Phillip Arriès (1973) se utilizou destas obras para realizar um estudo sobre a época que definiu como transação de inexistência para surgimento da infância

Nas pinturas que retratavam famílias, hábito dos mais abastados, raramente, apareciam os filhos mais jovens. O consenso parece ser o de que eles passavam a fazer parte daquele grupo, de fato, quando sobreviviam cerca dos três primeiros anos de vida, quando a possibilidade do óbito diminuía. Não havia cuidado para que as crianças sobrevivessem, tampouco para tornar essa sobrevivência prazerosa. As doenças contagiosas e a falta de higiene, dentre outros, contribuíram tanto para os altos índices de mortalidade infantil, quanto para a baixa expectativa de vida do adulto. Arriès (1973, p. 29)

> (...) os homens dos séculos X-XI não se detinham diante da imagem da infância, que esta não tinha para eles interesse, nem mesmo realidade. Isso faz pensar também que no domínio da vida real, e não mais apenas no de uma transposição ética, a infância era um período de transição, logo ultrapassado, e cuja lembrança também era logo perdida.

No século XVI, quando surgiu a primeira pintura de uma criança morta, ainda vestida como adulto, supondo apreço e inconformidade por parte da família com aquela perda, passamos a ver o chamado por Arriés movimento de descoberta da infância.

O sentimento de ternura e apreço pelos infantes começou, então, a surgir, mas foi somente no século XIX que os movimentos para aumentar a expectativa de

vida das crianças pequenas surgiu, com a aplicação de vacinas, e muito depois, com a criação de mobiliários, vestimentas e ambientes adequados. As instituições de Educação Infantil surgem a partir deste contexto marcado também por mudanças no papel da mulher na sociedade - que passa a fazer parte da força de trabalho-, pela modificação na organização familiar e, principalmente, pelo que Bujes (2001 p. 15) expõe "(...) sobre o papel da criança na sociedade e de como torná-la, através da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social". Anos se passaram até que o brincar fosse visto como fundamental para o desenvolvimento infantil, tendo em vista que a sociedade demorou certo tempo para descobrir que, existe desenvolvimento e capacidade de aprendizagem em cada ser humano já ao nascer.

5.2 A importância do brincar para o desenvolvimento infantil

São crescentes os estudos acerca da relevância do brincar para o desenvolvimento infantil no ramo acadêmico, o que indica um movimento de valorização do mesmo, todavia a temática já é analisada a mais tempo do que imaginado. Tânia Fortuna, (2004 p. 50) em suas atuais análises sobre o tema, exemplifica as diversas contribuições da prática para o crescimento integral do ser humano

> Brincamos / jogamos para dominar angústias e controlar impulsos, assimilando emoções e sensações, para tirar as provas do Eu, estabelecer contatos sociais, compreender o meio, satisfazer desejos, desenvolver habilidades, conhecimentos e criatividade.

Em muitos casos, já na primeira infância, existem crianças que por distintos motivos passam pelas mais diversas situações e vivências, adequadas ou não para a sua faixa etária, que talvez sem o brincar, se tornariam mais difíceis, e até mesmo, inexistentes aos olhos dos adultos que com elas convivem, pois é através do mesmo que a criança mostra a si mesma, e as concepções de mundo que tem. O brincar colabora para o estabelecimento de contatos e relações sociais dentre outros aspectos, e por isso acredito que as palavras de Fortuna citadas são importantes e exemplificam exatamente o que acredito que todo e qualquer professor de Educação

Infantil deva ter como princípio, pois ao meu ver, mostra o brincar como fundamental e grande colaborador do crescimento global da criança.

Sobre o papel do professor, e a relevância do olhar interessado e participativo a respeito das práticas de brincar de seus alunos, a autora escreve sobre a importância da realização de um resgate às memórias sobre o brincar na infância do docente, como caminho para conhecer seu alunado e propor práticas adequadas e coerentes aos seus interesses.

No construtivismo, Jean Piaget (1976) também defende o brincar e o jogo como importantes presenças na escola, pois através deles, a criança é capaz de assimilar, compreender e acomodar a realidade e os conhecimentos novos, e desta forma, proporcionando relevantes contribuições à seu crescimento, neste caso, intelectual. Piaget acredita que existem aprendizagens que apenas o brincar é capaz de possibilitar às crianças e que por isso, é de total importância no ambiente escolar. Sobre esta oferta, diz que

> O jogo é portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil. (p.160).

Lev Vygotsky (1978) também defende o brincar simbólico, como relevante para o desenvolvimento infantil, contudo, como afirma Palangana (1994) no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, o mesmo discorda de Jean Piaget, pois enquanto para ele o jogo proporciona alterações nas estruturas cognitivas infantis, Piaget defende que não é determinante para a sua modificação pois a criança assimila no jogo o que percebe da realidade às estruturas que já estavam previamente instituídas e desta forma, acontece o aprendizado.

De acordo com Vygotsky (1987, p.35):

> O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir

> relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos.

No que diz respeito ao aprendizado, o autor afirma então, que a brincadeira o proporciona, pois possibilita que a criança se relacione com o outro, entenda as relações humanas e seu papel nelas, desta forma construindo sua identidade e dando margem para possíveis aprendizados.

5.3 O planejamento do brincar na Educação Infantil: O espaço como elemento fundamental desse processo

Para proporcionar maior aprofundamento sobre o que é e como se dá o planejamento do brincar na Educação Infantil, além de realizar questionários com professoras atuantes neste nível de ensino, tive a oportunidade de elaborar e participar de uma entrevista-diálogo com Maria da Graça Horn, autora de diversos estudos a respeito dos espaços escolares, mais precisamente da Educação Infantil.

Em nossa conversa, a autora pontuou – assim como as professoras entrevistadas – o planejamento do brincar como o ato de oferecer e criar um ambiente propício para que ele ocorra, além do tempo necessário para isso. Horn, no entanto, vai além, afirmando que "`rechear´ os espaços com objetos capazes de determinar a construção de enredos para o jogo simbólico é de fato, proporcionar o brincar.".

Sobre o espaço físico, a autora relata (2004, p. 28) que é nele que

> a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções [...] nessa dimensão o espaço é entendido como algo conjugado ao ambiente e vice-versa. Todavia é importante esclarecer que essa relação não se constitui de forma linear. Assim sendo, em um mesmo espaço podemos ter ambientes diferentes, pois a semelhança entre eles não significa que sejam iguais. Eles se definem com a relação que as pessoas constroem entre elas e o espaço organizado.

Mais do que oferecer brinquedos e espaços de brincar, a Horn (p.15) defende que "o modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como as crianças e adultos interagem com eles são reveladores de uma concepção pedagógica", por isso, a organização de uma sala evidencia não somente a identidade do grupo enquanto alunos, mas do docente enquanto planejador e propiciador do brincar.

A autora relata, ainda, que o planejamento do brincar consiste em pensar no que estará disposto à turma para que exista o brincar, pois acredita que oferecer tempo e espaço é apenas uma das tarefas do docente, que deve, ainda, refletir sobre o que os objetos podem oferecer e proporcionar aos alunos.

6.PLANEJAR O BRINCAR: O QUE SE PENSA DISSO?

Todas as professoras que responderam as questões oferecidas para auxiliar no desenvolvimento desta pesquisa defenderam o brincar como fundamental para o desenvolvimento infantil, desta forma sendo sua presença essencial na rotina da Educação Infantil.

Em suas respostas, pude observar que o “momento livre” e o brincar inserido em todas as ações da rotina da Educação Infantil nortearam suas opiniões a respeito do que é planejar o brincar para a Educação infantil.

Como resultado da análise das respostas obtidas, defini duas categorias, as quais denominei como sendo (1) Momento Livre, na qual o planejamento do brincar aparece como oferecimento de tempo e (2) Brincar contínuo, na qual o brincar é visto como fazendo parte de todas as atividades propostas. Realizo a seguir, uma análise de cada um:

6.1. “Momento Livre”: o planejamento do brincar como sinônimo de oferecer tempo

“*tenho um momento na rotina diária que se chama Momento Livre e as crianças podem fazer o que tem interesse, podem brincar com qualquer material/brinquedo da sala ou os cantos.*” (*Laura)*[4]

A unanimidade a respeito da importância do brincar teve destaque em todas as respostas dadas pelas professoras entrevistadas. Elas afirmaram de diversas formas que o brincar está presente em sua rotina diária e é valorizado, mas isso não necessariamente exige uma elaboração prévia do que e como se dará. O “momento livre” como foi chamado, é um espaço de tempo reservado diariamente na rotina onde essas professoras deixam as crianças decidirem o que fazer, como e com quem brincar, escolhendo brinquedos disponíveis na sala, os colegas e até mesmo outros objetos que também fazem parte do espaço da sala de aula. Kishimoto (2003, p. 43) menciona os benefícios do brincar decorrente do momento livre quando escreve que

[4] As falas das professoras questionadas aparecerão no corpo do texto e poderão ser identificadas pela sua fonte em itálico, seguido de seus nomes fictício entre parênteses.

“Ao promover uma situação imaginativa por meio da atividade livre, a criança desenvolve a iniciativa, expressa seus desejos e internaliza as regras sociais”.

Ao disponibilizar à criança um momento onde ela pode baseada em sua vontade, decidir o que fazer, seja brincar ou não, o professor estimula a autonomia do grupo, bem como a capacidade de escolha de cada um. Penso ser, nesse momento, essencial que a postura observadora e participativa do docente seja tomada, tendo em vista que nesse momento o educador pode colher ricas informações a respeito de diversas características do grupo, que devem ser levadas em consideração sempre.

Esse olhar aguçado do educador é ao meu ver, extremamente importante e faz parte do que Redin (1998 p. 51) chama de especiais atribuições necessárias para o profissional da educação infantil , que justifica que

> (...) para a infância se exige o melhor do que dispomos, Mesmo porque, na relação pedagógica, **não basta estar presente para ser um bom companheiro**. Deverá ter um domínio dos conhecimentos científicos básicos tanto quanto conhecimentos necessários para o trabalho com a criança pequena (conhecimentos de saúde, higiene, psicologia, antropologia e história, linguagem, brinquedo e das múltiplas formas de expressão humana, de desenvolvimento físico e das questões de atendimento em situações de necessidades especiais). Precisa ter sob controle seu próprio desenvolvimento, bem como estar em constante processo de construção de seus próprios conhecimentos. Ter elaborado, maduramente, a questão de seus valores, cultura, classe social, história de vida, etnia, religião e sexo. [Grifo da autora]

Carvalho (2003, p.154) em relação à isso, escreve que “ao estruturar e organizar continuamente sua sala, o educador favorece o envolvimento das crianças em brincadeiras entre elas, sem necessidade de interferência direta; dessa forma ele fica mais disponível para aquelas crianças que procuram interagir com ele”. Nesse ponto, a interlocução entre a organização do espaço e o momento livre existe, pois, acredito que organizar o espaço para que a brincadeira aconteça de acordo com a vontade do aluno também é planejar. Além disso, penso que proporcionar a procura do aluno pelo professor na brincadeira também é importante, visto que o mesmo pode ou não julgar interessante a presença efetiva do docente no seu brincar e isso deve ser respeitado e observado.

6.2 O brincar contínuo

A maioria das entrevistadas relatou estimular o brincar em todos os momentos da rotina, definindo-o como fundamental em todas as propostas. Porém, será que os alunos brincam de fato, em todos os momentos da rotina escolar? Aliás, todas as atividades infantis, em todos os momentos são práticas de brincar?

Ao ser questionada sobre o que pensa ser planejar o brincar e como ela faz isso, uma das questionadas respondeu que *"Acredito que o brincar é planejado quando está inserido em uma atividade como, por exemplo, lambuzar as mãos com tintas e pintar, isso para eles pode ser considerado brincar" (Ana).* Com esta resposta, pude observar que para a professora, o brincar pode estar presente em todas as atividades da criança, dependendo da forma com que são apresentadas, realizadas e recebidas por elas. Nesse momento, a tinta, era vista como brinquedo proporcionante e estimulante do brincar. Para Fortuna (2008 p.7) "o que faz um brinquedo ser brinquedo é a ação do brincar". A tinta tornou-se brinquedo pois foi vista e serviu como, além de ter sido utilizada pela professora para a finalidade de brincadeira.

Nesse ponto, acredito que a aula lúdica, divertida e interessante esteja sendo relatada e relacionada com a aula que propõe o brincar em todos os seus momentos. Mas, qual o significado de lúdico? Menezes (2009 p. 20) escreve que

> A etimologia da palavra lúdico origina-se de "ludus" que tem como significado jogo. Desta forma se torna possível crer que existe uma referência apenas ao ato jogar, ao divertimento com o caráter "não sério", entretanto mediante estudos, o lúdico deixou de possuir apenas essa conotação de algo não construtivo e passou a ser reconhecido como traço essencial do comportamento humano que traz juntamente com o seu universo, além do divertimento, a possibilidade de aprendizagem em diversos âmbitos.

O lúdico surge como sinônimo de brincar, pois ao relatar que "*Na verdade o brincar está presente em todos os momentos da minha aula"* (Georgia), creio que ele se faça presente mais fielmente do que o brincar de fato.

No que diz respeito à educação lúdica, Santos (2001, p.53 apud Maluf, 2008, p.41) afirma que "A educação pela via da ludicidade propõe uma nova postura existencial, cujo paradigma é um novo sistema de aprender brincando inspirado numa concepção de educação para além da instrução". Almeida (1995 p.41) também

promove um diálogo entre a ludicidade e a educação, ressaltando que a educação lúdica

> (...) contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais auto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

São evidentes as contribuições e vantagens que a ludicidade traz ao desenvolvimento infantil em vários âmbitos, mas quando focamos na aprendizagem escolar Novaes (1992 p. 28) escreve que “O ensino, absorvido de maneira lúdica, passa a adquirir um aspecto significativo e efetivo no curso de desenvolvimento da inteligência da criança”, tendo a possibilidade de proporcionar aprendizagens ainda mais significativas do que se tivessem sido propostas de outra forma.

7. E A BRINCADEIRA ACABOU. ACABOU?

As respostas dadas pelas professoras, bem como os estudos realizados para entender mais a respeito, mostraram que o brincar é visto como presença fundamental na rotina da Educação Infantil devido suas contribuições para, dentre outros, o desenvolvimento cognitivo, social e psicomotor das crianças. Seu planejamento, no entanto, não se dá como as outras atividades propostas, tais como a hora do conto, a criação de cartazes, confecção de esculturas de argila, etc., que exigem necessariamente, por parte do docente, uma elaboração prévia, seleção de materiais, escolha do melhor horário da aula, ele faz parte da rotina das turmas tanto quanto o momento da alimentação, higiene, hora do descanso...

Embora, muitas vezes, visto como integrante em todas as práticas, é unânime dentre os entrevistados a necessidade de oferecer aos alunos um espaço de tempo onde as crianças possam decidir livremente o seu brincar.

Acredito, que disponibilizar tempo para que os alunos brinquem escolhendo os parceiros, brinquedos e locais da sala é muito importante, pois penso que a exploração dos objetos, jogos e ambientes deva ser estimulada e sempre oferecida à turma, antes ou depois do docente apresentar sua proposta, pois dessa forma, não existe a limitação e o aluno tem a liberdade de criar e apresentar a sua forma de brincar. O professor observador e participante até mesmo quando não participa de fato da brincadeira.

Ao iniciar este trabalho, pensei em diversos momentos que o assunto brincar já havia sido pensado e escrito por autores que muito bem teorizam a seu respeito, todavia, ao desenvolver esta pesquisa novos questionamentos sobre o tema foram surgindo, os quais julgo pertinentes e dignos de futuros estudos. Ao refletir sobre os caminhos que trilhei para obter respostas sobre minhas inquietações, percebo que várias estradas adjacentes eram tão interessantes de ser exploradas quanto a principal.

Penso que “O momento livre”, que aqui se mostrou muito presente nas rotinas da Educação Infantil, é um tema que ainda me provoca inquietações, tendo em vista os poucos escritos a respeito destes momentos, julgo interessante realizar estudos sobre as visões das crianças a respeito, o que fazem, como e porque, e nesse caso,

observações participativas que infelizmente foram inviáveis neste trabalho, neste caso, seriam fundamentais. Fortuna (2002) diz que a brincadeira na Educação Infantil deve ser “nem tão largada que dispense o educador, nem tão dirigida que deixe de ser brincadeira”, e acredito que embora não tenha se referido especificamente ao momento livre, penso que essa “dispensa do professor” possa ser problematizada em estudos futuros.

Apoiada nas respostas obtidas, reflexões e leituras realizadas no decorrer da construção desta produção, acredito ter construído e estar construindo concepções a respeito do planejamento do brincar. Embora este trabalho seja uma produção final do curso de pedagogia, acredito que, assim como minhas futuras práticas docentes, é parte da constante problematização e pensar reflexivo que tenho sobre o que deve ser um trabalho docente de qualidade.

8. REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Mário J.O. **A construção do trabalho científico:** um guia para projetos, pesquisas e relatórios científicos. Rio De Janeiro. Forense Universitária, 2003.

ALMEIDA, **Paulo Nunes de. Educação Lúdica:** Técnicas e Jogos Pedagógicos. São Paulo. Loyola, 1995.

ANDRÉ, Marli (Org).O **papel da pesquisa na formação e na prática dos professores.** 3.ed.São Paulo: Papirus, 2002.

ARRIÉS, Phillip. A **história Social da Criança e da Família.** (1973)

BRANDÃO, Z. **Entre questionários e entrevistas**. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (orgs.). Família & escola. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BUJES, Maria Isabel E. Escola Infantil: Pra que te quero? IN: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (Org.) **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: ARTMED, 2001.

CARVALHO, Maria Campos de. Porque as crianças gostam de áreas fechadas? Espaços circunscritos reduzem as solicitações de atenção do adulto. In: FERREIRA, Maria Clotilde Rosseti. **Os Fazeres na Educação Infantil**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FORTUNA, T. R. Vida e morte do brincar. In: ÁVILA, I. S. (org.) **Escola e sala de aula:** mitos e ritos**.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 47-59.

FREUD. S. Escritores criativos e devaneios. In: **Obras completas de Sigmun Freud**. Rio de Janeiro. Imago, 1976. V.9, p. 147-158.

HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KISHIMOTO**,** Tizuko Morchida. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. **Coleção magistério – 2º grau.** Série formação do professor. São Paulo: Cortez, 1993.

MACEDO, Lino de. **Ensaios pedagógicos**: como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz**. Atividades lúdicas para a educação infantil: Conceitos, orientações e práticas.** 1ªed.. Petrópolis: Vozes,2008

OSTETTO, L. E. (Org.). 2002. **Encontros e encantamentos na educação infantil:** partilhando experiências de estágio. Campinas, Papirus.

PALANGANA, I. C. (1994) – Desenvolvimento & aprendizagem em Piaget e Vygotsky- a relevância do social – São Paulo: Plexus.

PIAGET, J. (1975) – **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

PROENÇA, M. A. de R. **A rotina como âncora do cotidiano na educação infantil.** Pátio Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, ano II, n. 4, p. 13-15, abr./jul., 2004.

REDIN, Euclides. **O espaço e o tempo da criança: Se der tempo a gente brinca.** Cadernos Educação Infantil. Editora Mediação, 1993

Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC,1998. Disponível no site: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf. Acessado em 06 de junho de 2012.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo como texto de experiência. Da qualidade de ensino à aprendizagem.** In_____ A educação que ainda é possível: ensaio sobre uma cultura para a educação. Porto Alegre: ARTMED, 2007.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo**. São Paulo, Libertad, 1995.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico.** São Paulo, Libertad, 2000.

VYGOTSKY, L. S. apud BORBA, Ângela Meyer. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e Criação na Infância**. SP, ATICA, 2009.