

**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO PRÓ-SABER
NORMAL SUPERIOR**

CARLA DOS SANTOS FERREIRA

ENTRE ARRUMAÇÕES E BRINCADEIRAS, A DESCOBERTA DE UM TESOURO

Rio de Janeiro
2012

CARLA DOS SANTOS FERREIRA

**ENTRE ARRUMAÇÕES E BRINCADEIRAS, A DESCOBERTA DE UM
TESOURO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Orientadora: Profa. Dra. Cristina
Laclette Porto

Rio de Janeiro

2012

F4133b Ferreira, Carla dos Santos

Entre arrumações e brincadeiras, a descoberta de um tesouro / Carla dos Santos
Ferreira. – Rio de Janeiro: ISEPS, 2012.–
37 p. il.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação
Pró-Saber, 2012.

Orientador: Profa. Dra. Cristina Laclette Porto

1. Educação. 2. Normal Superior. 3. Educação Infantil. 4. Brinquedo.
5. Brincar. 6. Espaço. I.Título. II. Orientador. III. ISEPS. IV. Instituto Superior de
Educação Pró-Saber.

CDD 372

CARLA DOS SANTOS FERREIRA

**ENTRE ARRUMAÇÕES E BRINCADEIRAS, A DESCOBERTA DE UM
TESOURO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Defendido e aprovado em novembro de 2012.

EXAMINADORES

Professora Dra. Cristina Laclette Porto
Orientadora

Profa. Esp. Maria Delcina Feitosa

LICENÇAS

Autorizo a publicação deste trabalho na página da Biblioteca do Instituto Superior de Educação Pró-Saber, tornando lícita sua cópia total ou parcial somente para fins de estudo e/ou pesquisa.

Esta obra está licenciada sob uma Licença **Creative Commons**, maiores informações <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Rio de Janeiro, 5 de dezembro de 2012.

CARLA DOS SANTOS FERREIRA

Dedico este trabalho ao meu marido Wagner, que sempre esteve presente ao longo desses anos, me apoiando e suportando a minha ausência em alguns momentos.

Ao meu pai Carlos, que não está mais conosco, mas se faz presente em minhas lembranças.

A minha mãe Maria pelo exemplo de amor, força e perseverança.

Aos meus irmãos e sobrinhos, pelo cuidado e motivação.

Aos professores do ISEPS que, durante esses três anos, contribuíram inteiramente para o meu crescimento como pessoa e como profissional, em especial à professora Cristina Porto, que fez com que eu me encantasse pelo tema escolhido.

Aos meus alunos que foram a minha grande inspiração na busca de novos conhecimentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado força e perseverança para caminhar e chegar até a reta final.

Ao meu marido, por ter me incentivado e me acolhido com paciência e carinho em todos os momentos difíceis dessa jornada.

A minha mãe e irmãos por estarem sempre ao meu lado, me incentivando e me confortando nos momentos de fraqueza.

Aos meus familiares e amigos, por compreenderem a minha ausência em diversos momentos durante esses três anos.

Aos amigos do trabalho que me incentivaram, em especial a Ariédina, que sempre esteve muito presente compartilhando momentos de alegrias, frustrações e conquistas.

Agradeço a todos da turma 2010, por terem compartilhado comigo momentos de sonhos, angústias, vitórias, conflitos, realizações, frustrações e saberes durante esses três anos.

Agradeço a toda a equipe de profissionais que atuam no espaço do Pró-Saber por nos acolherem carinhosamente e tornarem esse espaço extraordinariamente especial.

Agradeço aos professores de todas as disciplinas, por terem ampliado e valorizado meus conhecimentos, despertando em mim o desejo de aprender e buscar o extraordinário, em especial à professora Cristina Porto, por ter estado presente durante todo o processo de construção desse trabalho, me confortando e acolhendo com carinho nos momentos de aflições; à professora Del, pelo cuidado e empenho com todos nós para que nosso sonho se tornasse realidade; à professora Clara, pela atenção e o carinho em vários momentos, durante esses anos; à professora Elaine, pelo acolhimento e olhar cuidadoso comigo e à professora Madalena Freire, pelo exemplo de perseverança e paixão em educar.

“Do brinquedo à brincadeira, todo um universo está condensado à espera daqueles que se disponham a descobri-lo”.

Cristina Porto

RESUMO

Trata da importância da brincadeira para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento global da criança. O aprofundamento teórico, as observações e reflexões sobre os brinquedos, brincadeiras e espaços onde elas aconteciam numa instituição de educação infantil, foram elementos fundamentais para a elaboração deste trabalho. O objetivo é que possa contribuir para o trabalho de outros profissionais que atuam na área de educação infantil, mostrando possibilidades de favorecer, analisar e avaliar as experiências lúdicas, principalmente, as brincadeiras de faz-de-conta.

Palavras-chave: Educação Infantil; Brinquedo; Brincar; Organização do Espaço.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 EM BUSCA DO TESOIRO - ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA	13
1.1 Metodologia da pesquisa	
1.2 Brinquedos e brincadeiras	14
1.3 Acervo à vista	16
1.4 Fatos inesperados no meio do caminho...	18
2 MAPA DA MINA - BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA	21
2.1 Brincadeira de livraria	23
3 TESOIRO ENCONTRADO - MUDANÇAS DE COMPORTAMENTO	28
3.1 Brincadeira de restaurante	29
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35

INTRODUÇÃO

A escolha do tema emergiu a partir das descobertas que fiz nas disciplinas sobre “O Brincar e Sua Importância na Educação Infantil” e coordenadas pela professora Cristina Laclette Porto, no Instituto Superior de Educação Pró-Saber (ISEPS). O assunto me atravessou logo na primeira aula, quando a professora levantou a seguinte questão: todas as crianças brincam?

Como as brincadeiras sempre estiveram muito presentes na minha infância, principalmente as de fazer de conta, eu partia da ideia de que todas as crianças brincavam.

Ao entrar em contato com as teorias que cercam o tema escolhido, passei a sentir várias inquietações sobre o que vivenciava na creche em que trabalhava. Comecei a me sentir desconfortável com o que observava em relação ao acervo de brinquedos, às brincadeiras e ao espaço onde ocorriam. O meu olhar foi mudando no sentido de “desnaturalizar” o que acontecia e compreender que a brincadeira, embora seja uma atividade livre, não se desenrola de forma natural, pois envolve questões culturais, interação com o meio e com o outro.

Desde então, procurei observar com mais atenção as ações das crianças nos momentos de brincadeiras nos espaços da creche, especialmente durante o faz de conta.

Fui notando como, através das brincadeiras que realizam sozinhas, com seus pares e adultos, as crianças buscavam subsídios e recursos para tentar entender o universo a sua volta. Brincando, elas expressavam sentimentos, se sociabilizavam, se comunicavam, revelavam costumes, trocavam experiências, desenvolviam pensamentos e construíam valores morais e sociais.

Por meio do aprofundamento teórico, fui descobrindo que nem sempre foi assim. Com as transformações sociais e o direito foi garantido por lei. As crianças passaram a freqüentar os espaços de educação infantil cada vez mais cedo. Houve uma mudança de paradigma em relação à função desses espaços e as instituições de ensino passaram a ter o dever de garantir uma educação de qualidade para o desenvolvimento global da criança.

Quando se fala em desenvolvimento global da criança, é muito comum o profissional fazer relação apenas com os eixos de aprendizagem. Estes são fundamentais para a construção do conhecimento e organização do pensamento, entretanto, precisam ser pensados e desenvolvidos de forma lúdica.

Apresentar uma proposta através de atividades pedagógicas lúdicas, é o grande desafio para muitos profissionais que atuam nos espaços de educação infantil. Boa parte deles demonstram não estar aptos para desenvolver um trabalho de qualidade com as crianças.

Para compreender melhor como esse processo atravessava minha própria forma de ensinar, desenvolvi a pesquisa que deu origem a este trabalho monográfico. A creche que atendia crianças de 1 ano e 4 meses a 6 anos de idade. As turmas eram divididas em: Berçário II, maternal I e II e pré-escola I e II. Minha turma correspondia à de pré-escola I (com crianças entre quatro anos e oito meses a 5 anos e 3 meses de idade). O grupo era constituído por dezessete crianças, sendo uma delas com espectro autista e outra que apresentava dificuldades no desenvolvimento cognitivo.

A monografia ficou estruturada da seguinte maneira: no primeiro capítulo, apresento os instrumentos metodológicos utilizados durante a pesquisa; contextualizo alguns teóricos que embasam e norteiam o tema abordado e mostro, por meio de uma descrição densa, algumas situações relacionadas à organização do espaço e ao comportamento de algumas crianças durante o ato de brincar. No segundo capítulo, analiso as intervenções que foram desenvolvidas por mim por meio das brincadeiras de faz de conta e avalio os resultados obtidos. No terceiro, trago as considerações finais, apontando aspectos relativos às mudanças na sociedade que interferem no ato de brincar; a necessidade de formação dos profissionais da educação infantil para que desenvolvem abordagens pedagógicas através do lúdico.

1 EM BUSCA DO TESOIRO - ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Olhar para a brincadeira de outra forma foi o ponto de partida para que eu pudesse desenvolver esse trabalho, já que vários pesquisadores apontam a brincadeira de faz de conta como fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança.

Para entender melhor os diferentes aspectos que envolvem o universo do faz de conta, procurei me aprofundar um pouco mais nas teorias de Piaget, Vygotsky, Bougère, entre outros. Piaget considera a brincadeira simbólica como construtora do conhecimento lógico. No ponto de vista de Vygotsky, a brincadeira está relacionada à apropriação de valores do mundo, ou seja, ele analisa como a criança constrói seu aprendizado a partir do seu ambiente sócio-cultural. Já para Bougère, a brincadeira não é natural, pois está inserida em uma determinada cultura e apresenta características próprias.

Conhecer mais sobre os teóricos me possibilitou observar, refletir e desenvolver um trabalho de maior qualidade quanto às necessidades do grupo e de cada criança.

1.1 Metodologia da pesquisa

A observação é fundamental no processo de ensinar e aprender e foi a partir desta constatação que iniciei a pesquisa. Agucei meu olhar para as brincadeiras que aconteciam a minha volta.

Num primeiro momento, retomei alguns registros escritos já feitos; registros fotográficos e passei a fazer notas imediatas (anotações esparsas feitas no calor dos acontecimentos) que passaram a funcionar como suporte para a produção de novos textos, agora mais reflexivos e voltados para a elaboração da monografia. As fotografias sempre foram utilizadas por mim para registrar os momentos que considerava interessantes e durante a pesquisa, elas foram material precioso no processo de retomar as situações que queria analisar, ou seja, passei a utilizá-las de outro modo, como recurso de trabalho, como algo que me re-apresenta o que me chamou a atenção e requer um estudo ou avaliação para a produção de registro mais reflexivo.

Assim como recomendado por Freire (2008), usei pontos de observação, ou seja, coloquei foco em aspectos que gostaria de entender melhor. Para avaliar a reação e o conhecimento das crianças diante das propostas apresentadas por mim, durante a pesquisa, desafiava-me a perceber como se dava a dinâmica do grupo, ou seja, o que os movimentos e as falas das crianças queriam dizer. Desse modo, foi possível colher dados sobre o grupo e sobre cada criança. Os resultados obtidos a partir da avaliação da dinâmica do grupo me serviram como alicerce para que eu me avaliasse como coordenadora. Os pontos de observação lançados na minha aprendizagem e na das crianças me proporcionaram grande descobertas, pois durante todo o processo me dei conta do quanto aprendi e ensinei.

Nas propostas de atividades que tinham as brincadeiras como fio condutor, eu interagia e participava e, no final de cada tarefa, fazia encaminhamentos. A avaliação desses procedimentos me permitiu constatar que todos os conteúdos trabalhados com as crianças me serviram como aprendizado. A reflexão sobre cada passo dado me revelou o que já conquistei e o que preciso melhorar no trabalho que realizo.

1.2 Brinquedos e brincadeiras

Ao entrar em contato com as teorias que fundamentam o ato de brincar, passei a observar, com mais atenção, as crianças nos espaços da creche, em seus momentos de brincadeiras e comecei a compreender o que significa afirmar que o ato de brincar não é natural, está ligado à cultura do sujeito desde o seu nascimento. Para Brougère:

É preciso, efetivamente romper com o mito da brincadeira natural. A criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão inevitável. Não existe na criança uma brincadeira natural. A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura. É preciso partir dos elementos que ela vai encontrar em parte estruturado por seu meio, para se adaptar às suas necessidades. A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar. A brincadeira não é inata, pelo menos nas formas que ela adquire junto ao homem. (BROUGÈRE, 2008, p. 97-98)

Cada brincadeira tem características próprias e está relacionada a uma determinada cultura. A criança nasce sem saber brincar e a partir das suas relações sociais ela aprende a entrar nesse universo.

No contato com as crianças da minha turma, ao contrário do que pensava, percebi que nem todas brincavam. Esse fato ficou muito evidente após algumas observações durante a rotina da turma.

Paulo¹, por exemplo, era uma criança que não se interessava muito pelos brinquedos e demonstrava certa apatia em relação ao ato de brincar. Certas vezes, ele até manuseava algum brinquedo; permanecia com ele por um bom tempo, porém apenas o segurava; não demonstrava nenhuma ação ou intenção de brincar.

Lacombe (2002, p. 23-24), com base em Piaget, mostra que da criança entre 2 e 6 anos está na fase simbólica ou período sensório-motor. É um período em que ocorre uma mudança no desenvolvimento das habilidades motoras e das habilidades mentais (memória, inteligência e linguagem). São essas habilidades que irão favorecer a capacidade da criança de criar e imaginar e é a partir delas que a criança entra no mundo simbólico.

Para construir conhecimento e entender o universo a sua volta, a criança utiliza o jogo simbólico, no qual realidade e fantasia se misturam. O brincar é constituído por vários signos, que ganham significados através do imaginário.

A brincadeira simbólica é uma forma de linguagem pela qual a criança se comunica e faz sua leitura de mundo. Khol (2003, p.63,66), mostra como Vygostky analisou essa atividade, percebendo que a criança, antes de fazer de conta, passava por um processo de imitação. Ela imitava, porque ainda não conseguia realizar certas ações. As imitações só ocorriam, quando as ações estavam dentro da zona proximal do sujeito. Um bebê, por exemplo, consegue imitar expressões faciais e gestos, porém não é capaz de imitar o papel de um médico, professor, etc.

Esses teóricos analisados pela autora consideravam a imitação não apenas como cópias de um modelo, mas como uma reconstituição individual daquilo que era observado nos outros. Foi destacado por eles que, com aproximadamente dois anos, a criança imitava somente na presença do adulto, assim como só entendia o mundo a partir de situações concretas. Na medida em que adquiriam a linguagem passavam a utilizar a representação simbólica.

¹ Por questões éticas, os nomes das crianças são fictícios, para que suas identidades sejam preservadas.

Paulo, assim como a maior parte do grupo, completava seus quatro anos de idade. As crianças estavam totalmente imersas no universo simbólico, menos ele, que parecia alheio a todo aquele universo.²

1.3 Acervo à vista

Enquanto tomava conhecimento da importância do brincar, comecei a me preocupar também em manter o espaço da sala mais organizado para que os brinquedos pudessem ficar ao alcance das crianças, pois, por falta de espaço físico, grande parte do acervo não ficava à mão, era guardada em caixas de papelão e em sacos plásticos, em um canto da sala.

Para deixar os brinquedos mais acessíveis e para tentar solucionar o problema da falta de armários e de estantes, na sala de aula, em maio de 2011, resolvi construir um armário com caixas de papelão.

Basselas, Huguet e Solé (1999) apontam que “a organização da sala, das estantes, dos armários e dos cantinhos deve possibilitar a utilização progressiva da autonomia e favorece que a criança possa fazê-la sozinha” (p. 111).

Mas o esforço não proporcionou muita mudança em relação à organização do espaço, pois as crianças arrastavam o móvel improvisado de um lado para o outro e o utilizavam como suporte para as brincadeiras de sorveteria, casinha, etc. Entendi com Guimarães (2012, p. 93), que as crianças apresentam características de nômades, transformando, criando e recriando espaços, móveis e materiais.

² Caberia um mergulho no campo da psicanálise para compreender mais profundamente o que acontecia com Paulo, mas não era esse o objetivo desse trabalho.

Foto 1 - Primeiro armário



Fonte: Acervo da autora

Paulo, por sua vez, bagunçava todos os brinquedos e, por diversas vezes, empurrava o armário ao chão, com tudo que tinha dentro. Foram muitas as tentativas de manter os brinquedos e jogos arrumados no pequeno móvel. Fiquei por uns dias tentando conscientizar todas as crianças a manterem o espaço organizado, porém não houve jeito, elas preferiam que o armário fizesse parte de suas brincadeiras. Percebi, então, que ele tinha assumido grande significado para elas e exercia a função de um brinquedo especial.

Mesmo sem obter sucesso com a construção do armário de papelão, eu e a outra professora da tarde (Ariédina) continuamos tentando fazer com que nossa sala ficasse arrumada. Passamos os meses de maio a agosto, tentando manter os brinquedos ao alcance das crianças, ao mesmo tempo que criávamos diversas situações intencionais de organização do espaço, para que as brincadeiras acontecessem. Sabíamos que a organização do espaço poderia ajudar a criar um ambiente inusitado e investigativo para que as crianças pudessem explorar diversos objetos e aprender com o meio, pois além de ser um convite à imaginação, o modo como o espaço se apresenta proporciona aprendizagem e direito à escolha.

Guimarães (2012, p. 99) aponta o trabalho desenvolvido nas creches e escolas de Reggio Emilia, na Itália, e destaca que lá, o espaço é valorizado devido a seu poder organizador e promotor de relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, criador de um ambiente atraente. É reconhecido também por oferecer mudanças, promover escolhas potencializar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva, cognitiva.

Até que, em setembro de 2011, recebemos como doação um armário “de verdade” feito de madeira aglomerada e nele passamos a guardar os brinquedos e jogos.

A reação de Paulo continuou sendo a mesma: jogava tudo no chão e para piorar, algumas crianças o imitavam, repetindo a mesma ação. Para trabalhar a importância da cooperação com o grupo, contei a história “A galinha Ruiva”.

Era um trabalho árduo, pois nem todas as crianças conseguiam compreender o comportamento de Paulo, que agia fora dos padrões, porque era autista.

E, mesmo com o armário novo não deixamos de lado as diversas possibilidades de brincar em outros locais da creche como o solário, a área externa e a própria sala de aula.

1.4 Fatos inesperados no meio do caminho...

Entre novembro de 2011 e março de 2012, a creche passou por uma reforma. Ficamos o mês de janeiro inteiro e parte de fevereiro dividindo a sala com outra turma da pré-escola I.

Quando tiramos todo o material (brinquedos, livros e pertences das crianças, entre outros) que ficava na sala, em dezembro, Ariédina e eu embalamos tudo com muito cuidado, para não perdermos nada. Porém, nosso armário feito de madeira aglomerada não teve a mesma sorte. Foi arrastado de um lado para o outro, de qualquer maneira e em fevereiro de 2012, quando retornarmos, não foi mais possível aproveitá-lo e ele foi para o lixo.

Começou de novo nosso drama: sem espaço físico, colocamos todos os brinquedos em caixas e cestas de plástico. Jogos e brinquedos foram separados por categorias. Não ficavam amontoados, mas também não estavam arrumados de forma adequada. Mas foi o que conseguimos fazer provisoriamente.

Os obstáculos encontrados no dia a dia me fizeram refletir e constatar que aspectos organizacionais precisam estar presentes nos espaços de educação infantil, principalmente na sala de aula. Tal reflexão me remeteu ao estudo das autoras Bassedas, Huguet e Sole (1999 p. 93) que pontuam que, para que haja uma prática de qualidade, é necessário que haja uma organização não só do espaço, mas do tempo e do planejamento.

O acervo ficava arrumado, num canto da sala, ao lado de uma pia desativada onde colocávamos alguns livros. O importante para nós é que jogos, livros e brinquedos estivessem ao alcance das crianças, para que se apropriassem quando desejassem. O mesmo acontecia com as fantasias.

Paulo continuava derrubando tudo no chão. Raras eram as vezes que demonstrava interesse por alguma brincadeira ou brinquedo, e, quando isso acontecia, o envolvimento durava pouco tempo. No decorrer dos dias as crianças passaram a depredar os jogos. E, naquele momento, como forma de preservar o material, resolvemos tirá-lo do alcance das crianças. Passamos a disponibilizá-lo somente nos momentos em que podíamos dar maior atenção ao grupo. Nosso acervo de jogos era composto por: blocos de encaixe, quebra-cabeças, jogos de memória, dominó, alfabeto móvel, etc.

No início do mês de julho de 2012, notei que boa parte da turma da pré-escola I começou ficar mais agitada. As crianças passaram a chutar, quebrar e arremessar os brinquedos longe. Identifiquei que não faziam o mesmo com os brinquedos que levavam de casa. Era uma maneira das crianças demonstrarem que algo não estava adequado. O espaço precisava ser convidativo e estimulante e isso não estava acontecendo.

Os momentos de maior turbulência, na maioria das vezes, envolviam principalmente cinco crianças (Rodrigo, Rafael, Bruno, Alex e Henrique). Além de contagiarem as demais com seus comportamentos, começaram a apresentar desinteresse em diversas atividades apresentadas e desenvolvidas na rotina da creche, principalmente nas de escrita. Rodrigo, Rafael, Bruno e Alex estavam totalmente voltados para o futebol. Mas, sem bola e impedidos de ficar na área externa, começaram a transformar tudo que viam pela frente em bola. Chutavam, chinelos, livros e brinquedos, também dançavam e cantavam diversas músicas veiculadas pela mídia (denominadas pelo senso comum de músicas “chiclete”). Com essa movimentação, costumavam atrair quase o grupo inteiro.

Mas notei que Henrique não demonstrava interesse em participar das atividades; preferia ficar envolvido em seu universo imaginário povoado por personagens de filmes e desenhos. Conhecia todos eles e não conseguia se desprender desses personagens. Certo dia recusou-se a desenhar; sugeri que desenhasse o lanterna verde e, imediatamente ele fez um círculo, colocou duas

bolinhas e puxou dois traços. Sua ação me surpreendeu, pois até então só fazia garatujas.

A relação entre desenvolvimento e aprendizado estava diretamente relacionada ao contexto e dependia de outros, pois “é na zona de desenvolvimento proximal que a interferência de outros indivíduos é a mais transformadora.” (Kohl, 2003, p. 61)

Esse menino também costumava se envolver em brincadeiras de luta, praticamente o tempo todo que permanecia na creche. Seus movimentos também desviavam a atenção de boa parte da turma. Quando não estava brincando de luta, brincava sozinho e demonstrava total fascínio por animais e bonecos de filmes, como: Homem-Aranha, Bem 10, Wolverini, etc. Bomtempo (2011) se remete ao estudo de Salum e Morais (1980) para pontuar situações que envolvem o faz de conta com crianças pré- escolares.

O alto grau de fantasia de estórias de super-heróis, dotados dos mais estranhos poderes, como voar, esticar-se, subir, em superfícies verticais, força, velocidade de movimentos descomuns, etc., bem como o fato de terem duas personalidades – a do homem comum e a do homem dotado de poderes extranaturais - representam um desafio à compreensão da criança a respeito das regularidades do mundo que começa a perceber. Nesse sentido, ela pode representar esses personagens com todos esses acessórios, armas, veículos, ... na tentativa de integrar uma experiência que lhe é tão pouco familiar e incomum. A realidade do cotidiano, diante do fantástico mundo da ficção, parece menos interessante e de mais fácil assimilação pela criança. (BOMTEMPO, 2011, p. 72)

As crianças passaram a arrastar cadeiras e mesas pela sala de aula para tentar pegar os jogos e alguns brinquedos, que ficavam guardados nas prateleiras. E, o que mais me surpreendeu foi que essa iniciativa de tentar alcançar os objetos tinha partido de Paulo. Com meu olhar mais voltado para o interesse dele, notei que desde, mais ou menos, a última semana de maio, de 2012, seu interesse pelos brinquedos, blocos de encaixe e pelos quebra-cabeças parecia maior.

Dos acontecimentos narrados, ficava evidente que toda e qualquer atividade desenvolvida na educação deveria ser apresentada de maneira lúdica, pois a capacidade de entendimento e aprendizagem nessa faixa etária se dava através da brincadeira.

Diante desse quadro, conclui que precisava tomar iniciativas urgentes para resolver a situação.

2 MAPA DA MINA - BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA

No início do mês de agosto, pela segunda vez, resolvi construir um armário de papelão. Mas, desta vez, usei outras estratégias. A construção fez parte do nosso planejamento por uma semana e as crianças participaram de todas as etapas do processo.

No primeiro dia, fiz uma roda de conversa e contei que construiríamos um armário para guardar os jogos, os brinquedos e os livros. Em seguida, comecei a reunir, na presença delas, as caixas de papelão, enquanto passava a fita adesiva e juntava as caixas. Natália exclamou: “esse armário vai ficar muito legal!”. Camila acrescentou “a gente já teve um armário de papelão”. Luisa, que vive admiravelmente no mundo do faz-de-conta, comentou: “meu pai também fez um armário de papelão. Ele fez assim: pegou a caixa, passou fita, e pronto”. (Boa parte da turma ainda estava na mesma fase, porém Luisa demonstrava estar mais imersa).

No segundo dia, colamos folhas brancas, Tamanho A3, em todas as partes da estrutura. No terceiro, as crianças, por meio de votação e construção de um gráfico, elegeram a cor azul. No quarto, pintamos o móvel: cada criança teve sua vez de pintar. Camila quis ser a primeira e assim que terminou, ouviu Natália dizer: “Parabéns Camila, você arrasou!” Todos iam repetindo a mesma fala, sempre que alguma criança terminava de pintar. No quinto dia, como retoque final, coleí papel contact transparente em todas as partes. Nessa etapa, não incluí as crianças, apenas mostrei o que estava fazendo. No entanto, Rodrigo pediu para ajudar. Para atendê-lo, cortei pedaços bem pequenos de contact, e ele pode manusear o papel. E assim, terminamos de confeccionar o armário.

Para a minha surpresa, no dia seguinte, alguns pais quiseram ver o resultado, pois os filhos haviam contado o que haviam feito. A mãe de Camila havia gostado tanto da idéia que também faria um, com caixa de papelão. A mãe de outra criança, professora do ensino fundamental, achou tão interessante que levou a idéia para a escola em que trabalhava.

Ao longo desse processo, observei que todos da turma demonstraram interesse em participar da atividade, inclusive Paulo, Rafael, Rodrigo, Alex e Bruno.

Henrique também participou, porém levou algum tempo para entrar no movimento do grupo.

Assim que o armário ficou pronto, organizei outra roda de conversa para explicar que eles deveriam cuidar do armário, dos brinquedos e dos jogos. Pontuei mais uma vez que todos os objetos que pertenciam à creche também custavam dinheiro, que eram comprados pelos pais deles, por nós professores e pela diretora.

Foto 2 - Segundo armário



Fonte: Acervo da autora

Continuei observando todo o grupo e percebi que o fato de ter colocado os jogos e brinquedos ao seu alcance, promoveu certa calma. Algumas crianças, porém, continuavam rasgando livros, quebrando e espalhando os brinquedos pela sala, como antes. A falta de zelo ainda permanecia em relação aos brinquedos da creche.

Antes de confeccionar o armário, já vinha trabalhando essas questões com o grupo. Nas rodas de conversa e por meio de combinados mostrava que deviam cooperar com a organização da sala. Quebrar os brinquedos e rasgar os livros não estava certo. As situações lúdicas ajudavam expor as regras e a despertar a cooperação. Conte novamente a história “A Galinha Ruiva” e continuei observando o grupo. Algumas crianças continuavam um pouco agitadas.

Resolvi testar outra estratégia. Propus uma brincadeira, intencionalmente, e essa experiência me remeteu às considerações feitas por Kishimoto:

A inclusão do jogo infantil nas propostas pedagógicas remete-nos para a necessidade de seu estudo nos tempos atuais. A importância dessa modalidade de brincadeira justifica-se pela aquisição do símbolo. É alterando o significado de objetos, de situações, é criando novos significados que se desenvolve a função simbólica, o elemento que garante a racionalidade do ser humano. Ao brincar de faz de conta, a criança está aprendendo a criar símbolos”. (KISHIMOTO, 2011, p. 44).

A finalidade da atividade proposta era trabalhar valores sociais, mas tive o cuidado de deixar que as crianças vivenciassem o faz de conta e se envolvessem na situação.

2.1 Brincadeira de livraria

Fui até a sala de leitura, peguei umas almofadas e arrumei alguns livros, jogos e brinquedos, como se fosse uma livraria. Fiz uma breve roda e perguntei se rasgavam os livros, quando iam a essas lojas. Responderam juntos que não. Quando perguntei porquê não rasgavam, Camila respondeu: “não é certo rasgar livros” e Alex disse: “o moço briga, tem que pagar”. Aproveitei para reforçar a ideia de que todos os livros que estavam na creche vieram das livrarias e que também custaram dinheiro. Perguntei quem gostaria de ficar no caixa e Natália logo se manifestou.

Arrumei uma mesa com máquina registradora e caixinha para que a menina guardasse o dinheiro que fosse recebendo. Distribuí dinheiro de brinquedo para todas e saí de cena. Fiquei só observando. Luisa deitou-se nas almofadas, folheou um livro, levantou-se. Pegou outro livro, folheou de novo e disse: “pronto é esse mesmo”! Dirigiu-se ao caixa para pagar. Em seguida, Alex, entusiasmado, disse: “eu sou o marido da Camila, vamos marida!” Camila, de forma sutil, sorriu e respondeu: “marida não, esposa.” Rafael falou que era o filho deles e, juntos, foram ao encontro das demais crianças.

Repentinamente, começou uma confusão! Todos queriam comprar ao mesmo tempo. Quando me preparava para fazer uma intervenção, Camila já estava resolvendo a situação: “calma gente, tem que fazer fila, assim não dá!” Tudo se revolveu e a brincadeira continuou com a maior tranquilidade.

Guilherme escolheu dois bonecos, pagou e destacou-se do grupo para brincar (geralmente, quando tinha o primeiro contato com qualquer objeto, preferia estar

sozinho. Depois de um tempo, costumava juntar-se ao grupo de novo). Vitória comprou vários objetos e voltou para comprar mais. Quando percebeu que não tinha mais dinheiro, falou: “não posso comprar; meu dinheiro acabou!” Natália disse: “calma, senhoras e senhores, o dinheiro não acaba nunca, a loja tem muito dinheiro; é rica”. Henrique também teve sua participação: comprou um livro e um brinquedo e, como de costume, foi brincar afastado.

Por solicitação do Alex, Camila se afastou do grupo para brincar de família. O menino pegou uma bolsa e uma boneca e disse para sua companheira: “vamos esposa, vamos ao shopping, na livraria”. Rafael falou que era o irmão, referindo-se a uma boneca. Voltaram para o espaço da brincadeira da livraria e logo Rafael encheu um carrinho de objetos. Impaciente, colocou a mão no bolso do Alex e disse “anda, paga logo!” Foram para outro canto da sala e a brincadeira de família continuou.

Os grupos de crianças são sempre heterogêneos em relação aos conhecimentos adquiridos nas diversas áreas, uma criança mais avançada num determinado assunto pode colaborar para o desenvolvimento das demais, assim como o adulto pode atuar como mediador entre outras crianças dentro de uma mesma cultura. (KOHL, 2003, p. 64)

As crianças enquanto brincavam se apropriavam de diversas formas de agir socialmente, assim como expressavam a maneira como que se colocavam diante dos fatos. Tais cenas, quando observadas num primeiro momento, são vistas como imitação idêntica ao comportamento dos adultos, no entanto, quando a criança copia, seleciona cenas que julgam mais representativas do cotidiano.

Guilherme juntou-se ao grupo e passados alguns minutos, começou a choramingar. A encenação fazia parte da brincadeira. Alex disse para ele: “calma aí, vamos fazer uma reunião. O que você prefere, Mc Donalds ou pizza ou Giraffas?” “Se acalma, vai dar tudo certo!”

Esse diálogo aponta que o ato de brincar está ligado à cultura em que cada um está inserido. Constatei que havia levado situações do seu cotidiano para a brincadeira, Oliveira (2001, p. 140) menciona Corsaro para abordar a questão.

Brincar é uma atividade aprendida na cultura que possibilita que as crianças se constituam como sujeitos em um ambiente em continua mudança, onde ocorre constante recriação de significados, condição para a construção por elas de uma cultura de pares, conjunto relativamente estável de rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e partilham na interação com companheiros de idade. Ao brincar com eles, as crianças produzem ações em contextos sócio-histórico-culturais concretos que asseguram a seus integrantes, não só um conhecimento comum, mas de

segurança de pertencer a um grupo e partilhar da identidade que o mesmo confere a seus membros (CORSARO, 2009).

Por alguns segundos, dirigi-me para outra situação que acontecia ao mesmo tempo, e, quando voltei para o grupo e sem entender como, a brincadeira já havia terminado. Era quase hora do jantar; organizamos a sala e fomos para o refeitório.

Dois dias depois, as crianças estavam repetindo a mesma brincadeira. Fiquei totalmente alerta, pois não queria que o armário perdesse sua função, que era de manter os brinquedos organizados. Juntei três caixas e construí um mini armário; arrumei fogões e panelinhas. Expliquei que aquele armário menor seria para eles brincarem, enquanto que o outro teria que ficar arrumado e no lugar. Criamos um espaço na sala, exclusivamente, para os brinquedos, livros e jogos.

Foto 3 - Espaço para as brincadeiras



Fonte: Acervo da autora

No início de setembro, as crianças já estavam um pouco mais tranquilas, porém Rafael, Alex e Bruno continuavam jogando os brinquedos para o alto, com certa frequência.

Meu olhar partiu das ações das crianças e voltou-se para o acervo de brinquedos. Pude constatar que elas se sentiam desmotivadas com o que tinham disponível na sala. Conversei mais uma vez com Ariédina e decidimos mudar o planejamento. Terminamos os banhos, fizemos uma roda de conversa e comunicamos para as crianças que havíamos alterado o planejamento, porque queríamos fazer uma arrumação nos brinquedos.

A princípio, pensei em arrumá-los sozinha, porém Ariédina sugeriu que as crianças tivessem participação. Ela argumentou que achava importante e achei a

sugestão válida. Freire (2010, p. 25) não nos deixava esquecer que nascemos e vivemos em grupo, aprendemos, trabalhamos e dependemos sempre do outro que nos amplia. Colocamos no solário, os brinquedos que estavam fora de circulação, ou seja, guardados num enorme saco de tecido e que ficava encostado num canto da nossa sala. Falamos para que escolhessem os brinquedos que queriam guardar no armário. Inicialmente, separaram alguns, porém logo a arrumação se transformou em um momento de encantamento, brincadeiras e descoberta.

Permaneceram por mais de uma hora envolvidos com aquele momento de magia. Alex achou um saco, que continha algumas perucas, óculos e tiaras; escolheu a maior de todas; colocou os óculos e começou a cantar e dançar uma música denominada pelo senso comum de “chiclete” Permaneceu com a peruca por um bom tempo. Natália escolheu óculos e peruca amarela. Falou ao telefone celular: “Oi mamãe, Bárbara tá no trabalho?” Brincou com as meninas de chá e de comidinha. Rodrigo ficou envolvido com as ferramentas de brinquedo. Fez várias tentativas até que conseguiu soltar os parafusos, utilizando um dos modelos de chave. Ficou entusiasmado e me mostrou, dizendo “olha Carla, consegui sozinho, já sei soltar o parafuso com a chave!” Logo o parabenizei e aproveitei o momento para explicar que aquela determinada chave se chamava “chave de boca. Ele quis saber os nomes das demais ferramentas; me perguntou os nomes de todas. Citei o nome de cada uma delas (porcas, parafuso, chave de fenda, de grifo, etc.)... Enquanto explicava ao Rodrigo sobre as ferramentas, Alex e Rafael se aproximaram e também quiseram saber os nomes. Quando terminei, Rodrigo perguntou: “como você sabe falar esses nomes?” Respondi que aprendi com meu pai. Rodrigo emendou: “como seu pai sabe?” Expliquei que ele era torneiro mecânico; tinha uma oficina com muitas ferramentas. Rafael perguntou: “ele conserta carro? Respondi que consertava sim.

Os três permaneceram brincando por um tempo. Rodrigo ensinou Alex e Rafael a soltar a porca, utilizando a chave de boca. Alex foi o primeiro a desistir da brincadeira para ir de novo ao encontro dos brinquedos, até que achou outro saco com duas fantasias de pelúcia. Escolheu a fantasia de tigre e deu a fantasia de macaco para o Rafael, Rodrigo continuou brincando com as ferramentas. Voltei meu olhar para Alex e Rafael. Os dois ainda estavam tentando vestir as fantasias. Como eram grandes demais para eles, levaram aproximadamente dez minutos até

conseguir vesti-las. Rafael terminou antes e como viu que Alex não havia conseguido, foi em direção a ele para ajudá-lo. Pronto, a dupla já estava formada.

Os dois divertiram-se muito! Andavam pelo solário e pela sala, totalmente envolvidos com os personagens; davam deliciosas gargalhadas; faziam gestos e expressões, imitando o tigre e o macaco. Luisa arrumou duas xícaras em um tambor de brinquedo e me perguntou: “Aceita um café”? Alice, que estava bem próxima de nós, entrou na brincadeira: “Eu também aceito um café!” As experiências inovaram seus repertórios de brincadeiras. Para Brougère (2008):

Os brinquedos orientam a brincadeira, trazem-lhe matéria. Algumas pessoas são tentadas a dizer que eles a condicionam, mas então, toda a brincadeira está condicionada pelo meio ambiente. Só se pode brincar com o que se tem, e a criatividade, tal como a evocamos, permite, justamente, ultrapassar esse ambiente, sempre particular e limitado. O educador pode, portanto, contruir um ambiente que a criança vá agir, com esse material, como desejaríamos, mas aumentamos, assim, as chances de que ela o faça; num universo sem certezas, só podemos trabalhar com probabilidades.” (p. 105)

Foto 4 - Crianças (tigre e macaco)



Fonte: Acervo da autora

Por fim, tivemos que interromper o que fazíamos, pois já era hora do jantar. Quando retornamos, arrumamos alguns brinquedos de pouco uso e colocamos todos no armário. Entre eles, estavam panelinhas, ferramentas, fantoches e bonecas. O que não coube, voltou para o saco de tecido.

3 TESOURO ENCONTRADO - MUDANÇAS DE COMPORTAMENTO

A partir desse dia, as crianças apresentaram uma mudança considerável em seus comportamentos. Passaram a arrumar brinquedos, chinelos, fantasias e livros, inclusive as mais agitadas, também passaram a cooperar com a arrumação da sala.

Numa tarde do mês de setembro, Rodrigo resolveu, por conta própria, arrumar a sala. Enquanto organizava o espaço das panelinhas, falava: “Quem me ajuda, quem me ajuda a arrumar a sala”? Neste momento, a emoção me invadiu por completo, pois vi claramente que era o resultado do trabalho de cooperação e de convivência em grupo, que Ariédina e eu nos dedicamos de forma árdua. Já havia constatado conquistas em diversos momentos, porém, a atitude de Rodrigo, me surpreendeu. Ele citava história “A galinha ruiva” para comunicar ao grupo, que precisava de ajuda, foi encantadora.

Percebi que a organização também promoveu uma pequena mudança no comportamento de Paulo. Ele deixou de nos puxar pelo braço e apontar para as prateleiras, assim como parou um pouco de subir nas cadeiras para tentar alcançar os jogos. Logo no primeiro momento que Paulo deparou-se com a arrumação do espaço e passou a ter acesso aos jogos, quando queria brincar dirigia-se até o armário. Começou com o seguinte movimento: pegava um jogo, brincava aproximadamente 3 minutos, jogava no chão; pegava outro e jogava. Repetiu a mesma ação e quando ia fazê-la pela terceira vez, fiz uma intervenção. Esclareci que ele não deveria agir daquela maneira e pedi que ele pegasse tudo que jogou no chão. Ele olhou para mim, pegou só duas peças do jogo, colocou na caixa, largou a caixa, levantou-se e começou a correr pela sala. Fui atrás dele e, junto com ele, guardei tudo que ele havia espalhado. Quando terminamos, pedi que colocasse no seu devido lugar. Ele entendeu o que lhe foi solicitado; guardou as caixas no armário; voltou segurando a sacola com os blocos de encaixe; permaneceu por mais de 10 minutos brincando com os blocos. Em seguida, correu pela sala; sentou-se de novo; manuseou por uns minutinhos, até que os deixou de lado. Quando notei que já não ia mais brincar, pedi que guardasse tudo. Imediatamente, ele atendeu a minha solicitação. Sem que eu pedisse, guardou a sacola dos blocos no armário.

Nem sempre conseguimos sucesso nessas abordagens, em relação ao Paulo. Digo nós, porque sempre contei com a professora Ariédina, em todos os momentos. Nunca desistimos de lutar em benefício do desenvolvimento do Paulo.

Ariédina já foi aluna do Pró-Saber e fez sua monografia com base num estudo de seu caso.

A partir, mais ou menos, do final do mês de maio de 2012, Paulo que praticamente não demonstrava interesse pelas brincadeiras, passou a utilizar os brinquedos para desenvolver a ação do brincar. O brinquedo serviu como forma dele se integrar ao grupo por vontade própria. Anteriormente, ele até ficava junto com as outras crianças, porém esses momentos só aconteciam, porque Ariédina e eu o trazíamos sempre para esse convívio.

As crianças, além de arrumarem a sala, também passaram a tomar conta uma das outras. Nesse mesmo dia, Paulo rasgou a capa de um livro; Natália viu e imediatamente falou para ele: “Não pode rasgar o livro, nós já conversamos sobre isso!”

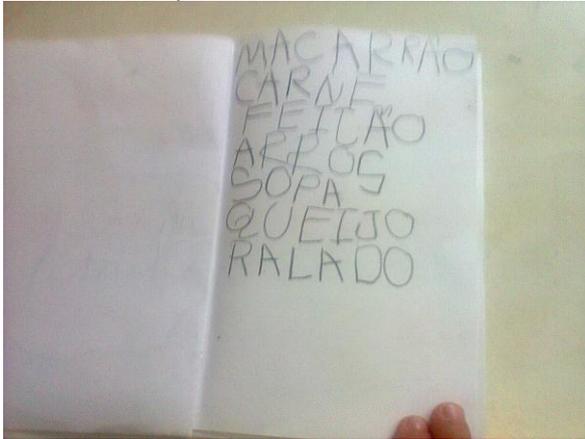
3.1 Brincadeira de restaurante

Enquanto arrumávamos o acervo, constatei que havia uma boa quantidade de ferramentas de brinquedo e de panelinhas, xícaras, etc. Pensando no trabalho que vinha desenvolvendo com o grupo (manter o ambiente mais organizado), falei de forma muito entusiasmada que, para inaugurar as xícaras e as panelinhas novas, faríamos de conta que estávamos num restaurante. Também informei que faríamos um cardápio. As crianças, imediatamente, reagiram, demonstrando grande interesse. Vitória perguntou se seria um cardápio igual ao do restaurante e respondi que sim, que seria bem parecido. Ela completou dizendo que sempre ia ao restaurante.

Dias depois, em 06 de setembro, iniciamos a nossa “brincadeira de restaurante”. Através de uma atividade de escrita, ajudamos cada criança a construir o seu cardápio. Não foi possível realizar a brincadeira no mesmo dia, porque era necessário comprar alguns ingredientes. Tivemos que deixar para a semana seguinte. Nem tudo que as crianças escreveram foi possível levar. Procurei escolher os alimentos com base nos lanches oferecidos nos dias de festas. Também aproveitei para levar alface e tomate. Ambos estavam associados ao nosso projeto chamado “Plantar para colher.” Então, o cardápio do restaurante ficou assim: alface, tomate, batata palha, mini empanados de frango e ovo de codorna. O ovo não

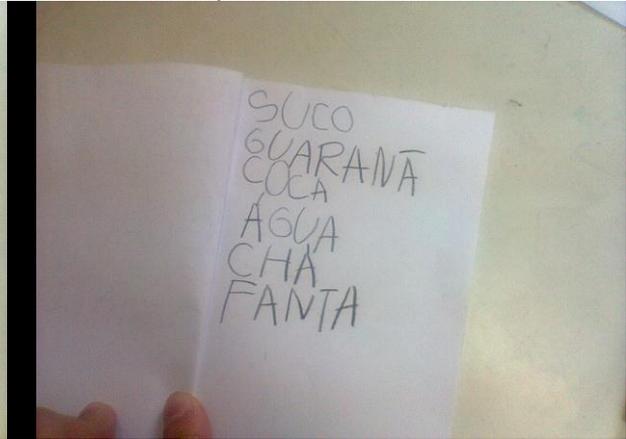
costuma ser servido nas festas, mas haviam experimentado, quando realizamos o projeto sobre aves. De vez em quando, pediam que levássemos de novo.

Foto 5 - Cardápio



Fonte: Acervo da autora

Foto 6 - Cardápio



Fonte: Acervo da autora

No dia 11 de setembro, dia em brincadeira enfim aconteceu, a primeira coisa que Rafael fez, quando entrei na sala, foi perguntar: “Trouxe as compras do restaurante?”

Adiantamos o banho, servimos o lanche que foi especial. Levamos pãezinhos, requeijão, bolo, suco de uva e de laranja. Logo que terminaram de lanchar, começamos a fazer de conta que estávamos no restaurante. Era grande a expectativa das crianças! Arrumei as mesas e cadeiras no solário. Enquanto isso, Vitória, Camila, Natália e Luisa, já estavam definindo os papéis que assumiriam. Nesse momento, descobri que na véspera, elas já haviam feito alguns combinados. Vitória não queria mais ser cozinheira e dizia que queria ser a garçonete. Camila questionou, dizendo: “Ontem, você falou que queria ser a cozinheira, não vale, você tem que aceitar. Eu e a Luisa escolhemos ser a garçonete!” Vitória respondeu “tá, bom! eu sou a cozinheira. Eu e Natália.”

Perguntei quem seriam os clientes e Camila respondeu que seriam os meninos. Sugeriu que entregassem os cardápios aos clientes do restaurante. Enquanto cumpriam a tarefa, Natália e Vitória, com a minha supervisão, arrumavam os pratos. Bastou mostrar uma vez só e logo deram conta de fazer tudo sozinhas. Me retirei da cena e fiquei observando todo o grupo. Natália falou: “Essa brincadeira é magnífica!” Paulo, no início, tentou pegar a batata palha, porém foi impedido pela Camila. Ela o conduziu pelo braço até o solário, dizendo: “Senta aí! Paulo, você é cliente, tem que esperar!” Ele demonstrou não ter entendido a ação dela, porém

manteve-se sentado. No decorrer da brincadeira, esteve totalmente integrado. Antonio bateu na mesa, demonstrando um pouco de irritação: “Como é, essa comida sai ou não sai?”. Daniela falou que queria brincar de restaurante para sempre... Depois de certo tempo, entrei de novo na cena e sugeri que trocassem de papéis, para que as crianças que serviram e cozinham também pudessem degustar. Nem foi preciso intervir. Rapidamente, eles próprios se organizaram: os meninos serviram e arrumaram os pratos, enquanto que as meninas foram servidas.

Tivemos que guardar tudo, mas a brincadeira continuou com o “jogo de chá” novo, que Ariédina havia levado. Logo chegou a hora do jantar e ninguém quis comer.

O espaço dos brinquedos passou a ser referência para as crianças. Teve um dia que Camila falou que era o “clubinho”. Neste momento, juntaram os brinquedos da creche com os que levaram de casa. Camila chamou outras crianças, disse novamente que lá era o clubinho. Perguntei para que servia o clubinho e ela respondeu: “Serve para ler, tomar chá e conversar”. Antonio disse: “É!”, concordando com o que ela disse.

Na medida em que tentava solucionar a questão da falta de espaço na minha sala, resolvi visitar as demais salas da creche. Constatei que os espaços também não eram adequados. Por falta de mobília, eram parte do acervo era guardado amontoado em uma única caixa. Os jogos ficavam em caixas separadas.

Percebi que a realidade das demais turmas não era diferente da minha. Havia poucas opções: algumas poucas bonecas-bebês, bonecas de pano, bonecos de origem Chinesa, panelinhas, carrinhos de plástico e de metal, instrumentos musicais de brinquedo e diversos brinquedos, oriundos de uma rede de lanchonetes de fast-food.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Até alguns anos atrás, as brincadeiras aconteciam nos bairros e ruas, em um ambiente que propiciava uma transmissão e troca de culturas entre as diferentes gerações e classes sociais. Devido às transformações na nossa sociedade, as crianças passaram a ser inseridas nas instituições de educação cada vez mais cedo. O espaço da Educação Infantil na maioria das vezes acaba sendo o único lugar no qual a criança encontra condições de brincar e trocar suas experiências de cultura.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Infantil (data), toda e qualquer instituição de ensino tem como dever garantir que cada criança tenha o direito à brincadeira.

Nas creches e pré-escolas, na maioria das vezes, a criança não tem o seu direito de brincar negado, porém grande parte dos profissionais desconhece a real importância do brincar.

O acervo de brinquedos, assim como as brincadeiras e os espaços para que elas aconteçam, geralmente não são valorizados e conseqüentemente pouco observados. As ações das crianças durante as brincadeiras acontecem sem supervisão e intervenção dos profissionais que, sem formação adequada, não conseguem oferecer um atendimento efetivo e de qualidade. Presos a uma concepção tradicional, desconhecem que a criança constrói seu aprendizado através do brincar, assim como desconhecem que as atividades pedagógicas precisam estar agregadas aos eixos de aprendizagem.

Lopes (1999) analisa as instituições que formam os profissionais de educação infantil e questiona se os subsídios necessários para formar sujeitos construtores do seu próprio conhecimento, sua cultura e sua história são realmente transmitidos.

A discussão proposta pela autora me fez refletir sobre os profissionais que se formam no ISEPS. Boa parte consegue rever e valorizar sua cultura e sua história. O fato de o curso ser voltado para profissionais em serviço também é de grande relevância, pois o estudo contínuo pode ser exercitado e a associação entre prática e teoria, imediata. Esses profissionais, quando chegam aos espaços de Educação Infantil, conseguem desempenhar um trabalho consciente e de qualidade para o desenvolvimento da criança nos aspectos cognitivos, motor e sócio afetivo, contribuindo então para a construção da sua identidade.

Freire (2008) aponta que o educador antes de educar, precisa se educar. Se educar para desejar, ter esperança, se apropriar do pensamento próprio e da sua prática pedagógica. Ela acrescenta que é preciso também que aprenda, enquanto ensina, a se libertar de ranços autoritários e espontaneístas para que possa construir uma concepção democrática com base em instrumentos metodológicos. Dessa forma é possível constituir aprendizado, apropriação e autonomia.

Lopes e Freire parecem indicar que a criança só terá um atendimento de qualidade, quando os profissionais que trabalham na Educação Infantil se conscientizarem da grande necessidade de construir um aprendizado pautado em teóricos e em uma metodologia que esteja voltada para o público dessa faixa etária.

Nunes e Pereira (1996) me remetem à proposta de formação do ISEPS e iluminam as experiências vivenciadas naquele espaço.

Há que se compreender o professor e o aluno como sujeitos produtores da história e da cultura inseridos na linguagem. Compreender o conhecimento não só como matéria escolar, fragmentado, isolado, estático, “pronto”, morto, mas também como processo dinâmico em constante transformação. Conhecimento que, como múltiplo de criar e recriar o mundo, incorpore também a política, os valores, a ética, a beleza, o mito. (p.102).

A transmissão da cultura dos brinquedos e das brincadeiras, por exemplo, é parte importante do currículo e faz com que surja uma reflexão crítica sobre a realidade. Sem o aprofundamento nessas questões, os temas impostos pela mídia tendem a imperar e conhecimentos que poderiam ser evocados por outros brinquedos não são explorados.

Diante das mudanças dos aspectos sociais, entendo que a função dos profissionais que atuam nas instituições de ensino é cuidar para que as crianças possam viver sua infância de forma plena, com tempos e espaços adequados para brincar.

Apenas quando finalizei o registro e reli o processo vivido nas atividades é que me dei conta de que, para as crianças, tudo que foi desenvolvido representou, brincadeiras variadas e que, para mim, a possibilidade de constatar, o quanto realmente a ludicidade permite trabalhar todas as áreas de conhecimento. Através das atividades propostas, a matemática, as ciências sociais e humanas, a leitura, a escrita e as artes plásticas estiveram presentes. Também ficou claro que precisava estar mais perto das crianças, interagindo, mediando e promovendo momentos ricos e agradáveis de brincadeiras de faz-de-conta.

Ao refletir sobre todos os fatos vivenciados junto com as crianças, no decorrer da pesquisa, descobri ter encontrado um valioso tesouro. Nesta perspectiva, reconheci a grande importância do professor em promover, intermediar e compartilhar com a criança situações lúdicas. Na medida em que oferecia elementos para que as brincadeiras ganhassem significado, percebi que me reencontrava com a criança que fui um dia. Minha cultura lúdica serviu como alicerce para que eu pudesse enriquecer e valorizar as brincadeiras das crianças e, dessa forma, pude aprender sobre elas e sobre mim mesma.

Com base nas experiências vividas por mim e por elas, posso afirmar que, para descobrir tesouros, é necessário que o professor resgate a criança e a cultura lúdica que existe na sua essência. Dessa forma poderá construir subsídios para desenvolver propostas pedagógicas transformadoras, pautadas na ludicidade e muito mais próximas do universo infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender E Ensinar Na Educação Infantil**. Porto Alegre: Art Med, 1999.
- BOMTEMPO, Edda. A brincadeira de faz de conta: Lugar do Simbolismo, da representação, do imaginário. p. In: KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira E A Educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Cap. 3, p. 63-79.
- BROUUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- FREIRE, Madalena. **Educador**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- GUIMARÃES, Daniela. Educação Infantil: Espaços e experiências. In: CORSINO, Patrícia. **Educação Infantil: cotidiano e política**. São Paulo: Autores Associados, 2009.
- KISHIMOTO, Tizuco Morchida. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira, e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LACOMBE, Anna Maria; LACOMBE, Ana Luísa. **Acender um fogo: o jogo e o teatro na escola**. Rio de Janeiro: Pró-saber, 2002.
- LOPES, Marcell Ribeiro Castanheira et al. Descompasso: da Formação à Prática. In: KRAMER, Sonia et al. **Infância e Educação Infantil ação**. 9. ed. São Paulo: Papirus, 2010.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2003.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Jogo de Papéis: um olhar para as brincadeiras infantis**. São Paulo: Cortez, 2011.
- PORTO, Cristina Lacleite. O Brinquedo Como Objeto de Cultura. In: Salto para o Futuro. TVEscola. **Jogos e Brincadeiras: Desafios e Descobertas**. Ano XVIII; boletim 07 - Rio de Janeiro, 2ª edição, 2008, p.1-4. Disponível em: <<http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/165801Jogos.pdf>>. Acesso em: nov. de 2012.