

# **NARRATIVAS DA INFÂNCIA: OS SENTIDOS DO BRINCAR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

## *Childhood Narratives: the significance of playing and teacher training*

*Katia Regina Moreno Caiado<sup>1</sup>  
Carolina Lucenti Pereira<sup>2</sup>*

### **Resumo**

O objetivo do trabalho é estudar as concepções do brincar na infância reveladas nas narrativas de futuros professores de educação especial. Entrevistamos 48 alunos concluintes do Curso de Pedagogia – formação de professor para Educação Especial, da Faculdade de Educação, oferecido numa Universidade. As narrativas foram escritas a partir de três eixos propostos, a saber: as lembranças do brincar na infância; a infância e o trabalho infantil; o papel do brincar na aprendizagem e desenvolvimento da criança ‘especial’. Considerou-se no estudo que as narrativas de vida de cada participante, futuros educadores, era uma unidade de análise reveladora da relação entre o social e o indivíduo; narrativas que expressam as possibilidades históricas concretas daquela vida se constituir. Organizamos seis perguntas abertas que nortearam a construção das narrativas escritas. Para análise dos textos trabalhamos com três categorias: 1. A infância e o brincar; 2. O trabalho infantil e o tempo das brincadeiras; 3. A memória, a identidade e a formação de professores. Os resultados da pesquisa apontam um descompasso entre as concepções teóricas sobre o brincar que elaboraram ao longo do curso e a prática pedagógica realizada nos estágios. No cotidiano escolar reproduziram uma escola onde o brincar não se vive, não se aprende.

**Palavras-chave:** Narrativas da infância; Formação de professores; Brincar.

---

<sup>1</sup> Docente do Programa de Pós Graduação em Educação e do Curso de Pedagogia da PUC-Campinas, Doutora; kaiado@uol.com.br

<sup>2</sup> Bolsista de Iniciação Científica -CNPq, aluna do Curso de Pedagogia da PUC-Campinas.

## **Abstract**

The objective of the work is to study the concepts of playing during childhood that are revealed in narratives of future teachers of special education. We interviewed 48 concluding students of the Pedagogical Course – Teacher Training for Special Education given by the department of education of a university. The narratives were written with three proposed axes in mind: memories of playing during childhood; childhood and child labor; the role of playing in the learning and development of the “special” child. The study considered the narratives of life of each participant of these future teachers as a unit of analysis revealing the relation between the social and the individual; the narratives expressed the historical concrete possibilities for that life to be constructed. We organized six open questions that oriented the construction of the written narratives. We worked with three categories to analyze the texts: 1. Childhood and playing; 2. Child labor and time for playing; 3. Memory, identity and teacher training. Results of the study point out that the theoretical concepts about playing elaborated during the course were out of step with pedagogical practice during trial teaching. Daily school practice reproduces a school where playing is neither experienced nor learned.

**Keywords:** Childhood narratives; Teacher training; Playing.

O objetivo do trabalho é estudar as concepções do brincar na infância reveladas nas narrativas de futuros professores de educação especial. A opção metodológica de trabalhar com narrativas que consideram a história de vida é um caminho muito interessante para refletirmos sobre um homem concreto, que se relaciona numa determinada sociedade, e que sofre as limitações do seu tempo e lugar social. Um homem concreto criativo e construtor desse mesmo tempo que o limita e que ele, dialeticamente, transforma. Considerou-se no estudo que as narrativas de vida de cada participante, futuros educadores, era uma unidade de análise reveladora da relação entre o social e o indivíduo; narrativas que expressam as possibilidades históricas concretas daquela vida se constituir (CAIADO, 2003).

Entende-se aqui que as memórias reveladas nas narrativas são constitutivas da vida humana, mas podem ser ressignificadas na medida em que são contextualizadas e analisadas a partir de múltiplas e complexas determinações.

Como nos revela Fontana (2000), na formação do educador, os depoimentos de histórias de vida são reveladores de significados sociais construídos e que devem ser problematizados para serem contextualizados na trama social e então compreendidos à luz de uma formação teórica que possibilite um novo olhar para a experiência que, antes individual e empírica, passa a ser do coletivo e concreta.

Assim, neste estudo, entrevistamos 35 alunos concluintes do Curso de Pedagogia com formação de professor para Educação Especial, da Faculdade de Educação, da PUC-Campinas. Dos 35 alunos, 34 são do sexo feminino e 01 do sexo masculino; a faixa etária está entre 20 e 26 anos; 24 alunos trabalham sendo que 18 trabalham para contribuir no orçamento familiar e apenas 06 trabalham só para pagar a mensalidade da Universidade; a renda mensal familiar varia de 3 a 10 salários mínimos.

As narrativas foram escritas como memórias a partir de três eixos propostos, a saber: as lembranças do brincar na infância; a infância e o trabalho infantil; o papel do brincar na aprendizagem e desenvolvimento da criança 'especial' (VIÑAO, 2004). Os três eixos propostos para a elaboração da narrativa, em forma de depoimentos escritos, se justificam ao considerarmos os seguintes pontos:

1. A formação do professor se tece na trama das histórias de vida que compõem a identidade, a subjetividade de cada docente. Nesse sentido, quais são as lembranças do brincar que compõem o tecido da vida do futuro professor? Quais as recordações que traz da infância?

2. A realidade social da infância brasileira, no atual sistema político econômico, nos revela um número crescente de crianças que trabalham e por isso pouco ou quase nada podem brincar. Se o professor em sua infância pouco brincou, como concebe o papel do brincar na infância, na escola?

3. O alunado da educação especial ainda sofre grande preconceito e marginalização. Excluídos de experiências sociais significativas, muitos vivenciam intensa solidão. Assim, o educador que atua com esse alunado deve planejar e promover no cotidiano escolar espaços de interação e de aprendizagem que impulsionem o desenvolvimento do aluno a partir de mediações pedagógicas consistentes. Na infância, o brincar é uma atividade ímpar para o processo de aprendizagem (LEONTIEV, 1988). O educador tem fundamentos teóricos sobre a importância da atividade lúdica? Sabe planejar espaços e jogos que favoreçam as brincadeiras interativas?

Assim, organizamos seis perguntas abertas que nortearam a construção das narrativas escritas. A saber:

1. Escreva sobre uma boa lembrança da infância.

2. Sobre as lembranças do brincar: do que você brincava? Com quem? Onde? Com o quê? Quando?

3. Antes dos 14 anos, você trabalhou, fazia o quê?

4. Antes dos 14 anos, você fazia tarefas domésticas? Quais eram suas responsabilidades em casa?

5. Como futura educadora, defina o papel do brincar na infância.

6. Nas escolas onde estagiou, encontrou crianças que brincavam? Brincavam do quê? Com quem? Onde? Quando?

Para análise dos textos trabalhamos com três categorias:

- A infância e o brincar.
- O trabalho infantil e o tempo das brincadeiras.
- O brincar e a formação de professores.

### ***A infância e o brincar***

Numa perspectiva histórico-cultural, brincar na infância promove aprendizagem e, conseqüentemente, desenvolvimento (LEONTIEV, 1988). Ao brincar a criança internaliza os significados construídos socialmente e amplia e expande o mundo sobre o qual passa a agir. Portanto, é uma atividade fundamental no processo de desenvolvimento do pensamento infantil (VYGOTSKY, 1984).

Assim, solicitamos que os alunos escrevessem sobre uma boa lembrança da infância e, dentre as lembranças do brincar, que registrassem do que brincavam, com quem, onde, com o quê e quando.

### ***Sobre as boas lembranças da infância:***

- Há depoimentos que narram que as boas lembranças da infância são as lembranças das brincadeiras, tanto as brincadeiras de rua como as brincadeiras de faz de conta:

“Como é bom falar da infância! Boas lembranças eu tenho quando brincava na rua de polícia e ladrão e esconde-esconde. Me sentia livre para correr e viver”.

“A boa lembrança que eu tenho da minha infância era quando eu brincava de casinha com a minha irmã e o meu tio era nosso cachorro”.

- Outros depoimentos revelam que as boas lembranças da infância são os contatos familiares: festas, viagens, passeios:

“Sou a irmã mais nova de uma família de 4 irmãos. Lembro bem quando minha irmã mais velha fazia bolo para o café da tarde. Meus pais trabalhavam e nós ficávamos sozinhos e este momento era uma festa!”

- Outro grupo narra que as boas lembranças da infância são acontecimentos marcantes:

“Uma boa lembrança foi quando eu ganhei um cachorrinho. Minha tia o trouxe de trem de São Paulo para Campinas, ele veio dentro de uma sacola de feira com a cabecinha de fora”.

- Um último grupo narra que não há boas lembranças da infância: lembram da solidão e do trabalho exaustivo:

“Infância, um período solitário, o que eu mais gostava era conversar com minhas bonecas e ursos, sozinha no meu quarto”.

“Tive uma infância difícil, com muito trabalho e obrigações. Portanto, tenho dificuldades de refletir sobre a minha infância e destacar boas lembranças. Até porque enfrentava muita dificuldade e talvez a única boa lembrança que me recordo seria a primeira boneca que ganhei de minha mãe aos cinco anos”.

### ***Sobre as lembranças do brincar: todos brincaram!***

- Muitas iniciam a narrativa com as lembranças dos jogos tradicionais, costumeiramente denominados de “brincadeiras de rua”.

“Eu brincava de pega-pega, esconde-esconde, passeios de bicicleta com a turma, subir em árvores, pular corda, subir no telhado. Na minha rua eram mais moleques do que meninas. Ah...também soltava pipa!

- Porém, alguns alunos registram que as brincadeiras aconteciam em espaços abertos, porém protegidos por causa da violência na rua: brincavam no quintal ou dentro de condomínios:

“Brincava no pátio do prédio, de amarelinha, de pega-pega, andava de bicicleta...Não tive oportunidade de brincar na rua, a cidade já era perigosa”.

- Outro grupo inicia a narrativa com as lembranças de jogos de faz de conta:

“Brincava muito de casinha e de boneca com as minhas amigas que moravam próximo de casa. Na maioria das vezes essas brincadeiras eram na minha casa, porque havia espaço”.

“Entrava no quarto e brincava de ter amigos...”.

### ***O trabalho infantil e o tempo das brincadeiras***

Está na origem do capitalismo a expansão do trabalho infantil. Nos dias atuais milhões de crianças trabalham, muitas sem remuneração alguma e em atividades de risco de vida permanente (NOGUEIRA, 1990). Dentre as inúmeras tarefas exercidas no campo ou na cidade, há uma quase invisível e silenciada que é o trabalho doméstico. Na ausência dos pais, muitas crianças assumem todas as responsabilidades de cuidar de uma família numerosa. Ati-

vidade socialmente aceita, encobre uma jornada exaustiva de trabalho pesado como: cuidar dos irmãos, preparar o alimento, limpar a casa, lavar e passar as roupas. Em levantamentos informais para conhecer o perfil discente do Curso de Pedagogia, identificamos que essa realidade estava presente na vida de muitos dos nossos alunos.

Assim, ao pedir-lhes emprestadas suas lembranças sobre a infância, solicitamos que respondessem se trabalharam antes dos 14 anos e, em seguida, solicitamos que nos contassem se antes dos 14 anos faziam tarefas domésticas e quais eram suas responsabilidades em casa.

### ***Sobre o trabalho na infância:***

- A maioria das alunas informou não trabalhar antes dos 14 anos.
- Um terço do grupo narrou vivências de trabalho antes dos 14 anos: ajudante de pedreiro, vendedoras, auxiliar de escola, monitoras de festas infantis, ajudante em casa.

“Somos quatro irmãs, me lembro que meu pai confeccionou um banquinho para arrumarmos a cozinha, éramos pequenas demais. Acertamos entre nós que, numa semana, enquanto uma arrumava a cozinha do almoço e do jantar as outras limpavam a casa e assim passava o mês...”.

“Antes dos 14 anos as minhas tarefas se resumiam a ajudar minha avó nos afazeres de casa e acompanhá-la à feira e ao supermercado pois ela não sabia ler e eu era a leitora, a intérprete dela pois não admitia que ninguém se quer imaginasse que ela não sabia ler”.

#### **Sobre o trabalho doméstico**

No entanto, quando a pergunta é direta sobre a responsabilidade nos afazeres domésticos, além das alunas que já identificaram que trabalharam antes dos 14 anos como ajudantes do lar, com a pergunta direta sobre o trabalho doméstico o quadro se altera:

- A maioria das alunas narra suas responsabilidades com os afazeres domésticos

“Sim, eu fazia tarefas domésticas. Quando fechávamos o bar preparávamos os salgados em casa. Então, ajudava minha mãe em quase todas as tarefas domésticas”.

“Minha mãe trabalhava fora e eu cuidava do meu irmão que é 9 anos mais novo e limpava a casa”.

“Quando minha irmã caçula nasceu eu tinha 8 anos e cuidava dela sozinha no período da tarde, eu trocava fraldas, dava mamadeira e arrumava a cozinha”.

“Sim, cozinhava e limpava a casa, pois meu pai aposentou e minha mãe foi trabalhar fora”.

- Um terço narra que ajudava em casa, mas sem responsabilidades.

“Não tinha responsabilidade com as tarefas domésticas, mas era **natural** acordar e arrumar minha cama e manter o quarto arrumado”.

“Não tinha nenhuma ‘responsabilidade’ em casa, apenas ajudava lavar a louça quando minha empregada faltava”.

### O brincar e a formação de professores

Entende-se que a formação do professor deve ser uma formação sólida, que o permita refletir sobre o processo educacional nas suas múltiplas e complexas determinações. Assim, ao problematizar as práticas sociais à luz desse conteúdo, poderá desenvolver um trabalho pedagógico orientado para a promoção humana, socialização do saber acumulado e superação das desigualdades sociais que se reproduzem nas desigualdades escolares (SAVIANI, 2003). Nesse processo, o futuro educador deve utilizar os referenciais teóricos para compreender a vida concreta, daí a importância dos estágios realizados nos espaços escolares. Os estágios devem ser momentos de problematização da realidade, das práticas sociais. A partir dessa problematização buscam-se respostas teóricas já construídas para compreensão das múltiplas relações existentes com o objetivo de construir uma prática pedagógica fundamentada.

Assim, solicitamos que os alunos revelassem as concepções sobre o brincar que construíram ao longo de sua formação ao mesmo tempo em que solicitamos que narrassem algumas das vivências que tiveram com o brincar nos estágios.

### *Sobre as concepções do brincar*

- o brincar promove aprendizagem e desenvolvimento. As narrativas revelam que os alunos concebem o brincar como processo fundamental para a apropriação da cultura e promoção do desenvolvimento humano.

“Na brincadeira a criança constrói conhecimentos e vai se apropriando e reconstruindo cultura”.

“Entendo que o brincar possibilita a representação social do real. No ‘faz de conta’ a criança vivencia experiências da cultura adulta transportada na cultura infantil”.

“Brincar é dar espaço à criança para que ela possa explorar os brinquedos e trabalhar sua criatividade. O brincar é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e emocional da criança”.

- O brincar é um direito  
“A criança tem o direito de brincar”.

“Brincar é tudo de mais importante que a criança precisa fazer”.

### ***Sobre o brincar na escola***

- As crianças não sabem mais brincar  
“As crianças brincavam durante o lanche, de pega-pega, lutas, brigas, ou seja, não se via nenhuma brincadeira tranqüila, só violência e agitação”.

“Nos meus estágios poucas vezes encontrei crianças brincando de brincadeiras populares, brincavam de luta, de bater. Era incrível o desinteresse por outros tipos de brincadeiras. Vejo que hoje a referência das crianças é a televisão, acho que é porque vivem trancafiadas dentro de casa com a TV de companhia”.

“Nas escolas onde estagiei as crianças brincavam muito pouco, preferiam correr atrás dos colegas para bater. Encontrei muita violência nas escolas”.

“Muitas crianças não brincavam. Eram aquelas que desde pequena a família depositou muitas responsabilidades nela”.

- Hora de brincar e hora de aprender

“As crianças brincavam apenas na hora do intervalo, porque muitas professoras reprimiam as brincadeiras”.

“As brincadeiras eram definidas pela professora, como jogos e desenhos. Mas os desenhos tinham que ser pintados do jeito que a professora mandava”.

“Bom, mas tinha o momento certo de brincar e o de fazer tarefas”.

“Só brincavam com brinquedos pedagógicos e com horário estipulado”.

“O brincar ficava restrito às sextas-feiras e isso se tivessem terminado a ‘pilha’ de tarefas que a professora pedia”.



## ***Considerações finais***

### ***A memória, a identidade e a formação de professores***

É muito interessante destacar que nas memórias sobre o brincar na infância ninguém mencionou o brincar na escola. Nas narrativas, os momentos de brincadeiras estavam sempre associados ao brincar na rua, no quintal, no condomínio ou em casa. Nas lembranças que trazem a escola não era espaço de brincar. Brincava-se com os vizinhos e familiares, nos momentos livres entre o trabalho e a escola.

Podemos pensar que as lembranças do brincar emergiram um brincar vivido como privilégio e não como um direito da infância. Pois, enquanto um direito, o brincar pode ocupar todos, e quaisquer, espaços da vida.

Assim, não é de se estranhar que, embora tragam um discurso acadêmico sobre a importância do brincar na infância, nenhum aluno narrou ter organizado um projeto de estágio sobre o brincar. Apontam que pouco se brinca na escola, mas não propõem nada para alterar essa situação: estão impotentes diante da violência que presenciaram nas brincadeiras; conformados com a justificativa de que as crianças não sabem mais brincar por causa da televisão, do computador; acanhados diante da imposição de muitos professores que utilizam o brincar apenas dirigido ou como atividade de tempo livre, se houver. Importante destacar que no Curso de Pedagogia temos uma significativa carga horária de estágios onde os alunos desenvolvem projetos de atuação no espaço escolar a partir das problematizações que se originam de observações e participações na instituição escolar.

No entanto, verificamos que reproduzem suas histórias e assim nos possibilitam pensar que os resultados da pesquisa desvelam que as concepções do brincar na infância, reveladas nos sentidos do brincar vivenciados e narrados pelos futuros educadores, estão marcadas pela constituição que o brincar teve em suas vidas. Revelam também, que nós, professores formadores, não estamos atingindo os objetivos de superação de uma experiência individual e senso comum, porque empírica, constituída de memórias individuais, para uma postura científica e que considere a experiência do brincar nas relações da trama social. Essa postura exige do educador o compromisso de atuar com competência para a superação dos limites que a organização social impõe com valores desagregadores da infância. Sem dúvida, esta é uma importante questão para refletirmos nos Cursos de Formação de Professores: se o tempo de brincar quase inexistente na vida de nossas crianças por conta do aumento do trabalho infantil, dos apelos para a violência, da solidão sempre maior a que estamos submetidos, não seria tempo para nós educadores refletirmos como poderíamos atuar no espaço escolar para recuperar o direito de brincar na infância? O desafio se explicita.

## **Referências**

CAIADO, K. R. M. **Aluno deficiente na escola**: lembranças e depoimentos. Campinas: Autores Associados, 2003.

FONTANA, R. A. C. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKY, L. S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo, SP: Ícone, 1988.

NOGUEIRA, M. A. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. São Paulo: Cortez, 1990.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 36. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2003.

VIÑAO, A. Relatos e relações autobiográficas de professores e mestres. In: MENEZES, M. C. (org.) **Educação, memória, história**: possibilidades, leituras. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1984.

Recebido em: 14 de junho de 2006.

Aprovado em: 7 de novembro de 2006.