

Significado e sentido da atividade de brincadeira para professoras de educação infantil

Dijnane Fernanda Vedovatto Iza*
Maria Aparecida Mello**

Resumo

Nesse artigo discutimos a importância da professora de Educação Infantil ter clareza do significado e do sentido de trabalhar as atividades de brincadeira com as crianças de zero a seis anos. Este trabalho é parte de uma tese de doutorado, em que um dos objetivos foi revelar os significados e sentidos das atividades de brincadeiras atribuídos por professoras de Educação Infantil. Parte da metodologia utilizada na pesquisa envolveu entrevista com cinco professoras de Educação Infantil que participaram de um curso de extensão sobre o tema e, ainda, filmagens de suas rotinas e atividades com as crianças. Os resultados indicaram que os significados e sentidos atribuídos por essas professoras em propor atividades de brincadeiras para as crianças relacionam-se à compreensão dessa atividade como geradora das aprendizagens para essa faixa etária e, por isso, elas precisam ser desenvolvida de forma prazerosa. As modificações no trabalho pedagógico com as crianças são atribuídas aos cursos realizados, uma vez que os professores trocam experiências, discutem problemas, sugerem soluções e ampliam as possibilidades do seu trabalho com as crianças, o que pode significar a melhoria da qualidade na Educação Infantil. Daí a importância das políticas públicas investirem em ações de formação continuada de professoras de Educação Infantil em parceria com a universidade, de modo que as professoras desse nível de ensino possam ampliar suas concepções sobre o brincar e sentir-se seguras em propor e incentivar as brincadeiras entre as crianças.

Palavras-chave: Significado e sentido das brincadeiras. Professoras de Educação Infantil. Atividade principal de brincadeiras.

* Professora Doutora do Centro Universitário Central Paulista/UNICEP – São Carlos (SP).

** Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Departamento de Metodologia de Ensino da Universidade Federal de São Carlos/UFSCar (SP).

Meaning and purposes of the play activity for childhood education' teachers

Abstract

In this paper we discuss the importance of the childhood education teachers clearly know about the meaning and the sense of the play activities with children 0 to 6 years old. This is part of doctor thesis from among of goals, one of them was to unveil the meaning and sense of the play activities attributed by childhood education teachers. Part of the methodology used in the research involved interview with five childhood education teachers who participated of a course about the theme and, so, video-records about your routines and activities with the children. The results denote that the meaning and sense attributed by these teachers at to propose play activities for the children are connected to understanding of this activity as generating of the learns for this ages and, therefore, it needs to be developed with pleasure. The changes in the practices with the children are attribute to the courses which the teachers change experiences, discusses problems, suggest solutions and enlarge the possibilities about your practices with children, which can to mean the improvement of the childhood education quality. From There the importance of the public politics invest in the actions to the continuing childhood teacher education by partnership with the university, so that the teachers can enlarge your conceptions about the play activities and feel safety about to propose and to encourage these activities between children.

Keywords: Meaning and Purposes About Plays. Childhood Education Teachers. Principal Play Activities.

Introdução

Iza e Mello (2004)¹ identificaram que as professoras de creches empreendem esforços em garantir às crianças: alimentação, higiene e descanso, mantendo-as quietas e caladas, ao invés de priorizarem as atividades de brincadeira, fundamentais para essa faixa etária.

Mas, porque as brincadeiras e movimentos das crianças não são atividades fundamentais na Educação Infantil? Por que, ainda, o brincar não é compatível com a Escola?

A partir desses questionamentos desenvolvemos uma pesquisa cujo objetivo foi revelar os significados e sentidos das atividades de brincadeiras atribuídos por professoras de Educação Infantil.

A metodologia de pesquisa foi pautada no referencial materialista histórico-dialético e os procedimentos metodológicos envolveram três instrumentos: 1) curso² de extensão de 30 horas, denominado "A Brincadeira na Educa-

Significado e sentido da atividade de brincadeira para professoras de educação infantil

ção Infantil: significado e sentido para professoras de Educação Infantil e de Educação Física”, para cerca de 300 professores de Educação Infantil da rede municipal de São Carlos, que ministravam aulas em creches e pré-escolas de bairros periféricos e centrais da cidade; 2) entrevistas com professores que realizaram o curso e 3) filmagens de atividades de brincar promovidas por estas professoras.

As entrevistas, com cinco professoras (três delas que atuavam em creches e duas que trabalhavam em pré-escola) foram realizadas nas próprias escolas, individualmente, por meio de um roteiro prévio, gravadas e posteriormente transcritas e analisadas. O referido roteiro versava sobre: conhecimentos ensinados na escola, envolvimento das crianças nas atividades propostas, desenvolvimento de brincadeiras com crianças. Nossa intenção foi a de apreender as concepções das professoras sobre corpo, brincadeira e aprendizagem das crianças com as quais trabalhavam.

As filmagens foram realizadas nas instituições dessas professoras, agendadas previamente, e focaram as atividades de brincadeira que desenvolviam com as crianças. Em cada escola passamos um dia e registramos o período (manhã ou tarde) em que as professoras permaneciam com as crianças. Assim, pudemos registrar como ocorriam as atividades de brincadeiras ao longo da rotina diária. A intenção foi aprofundar o entendimento sobre as concepções das professoras a respeito do corpo das crianças e das atividades de brincadeiras.

O referido curso de formação continuada teve como objetivo geral levantar e trabalhar junto aos professores de Educação Infantil e de Educação Física as suas concepções sobre brincadeiras, por intermédio da discussão dos problemas sobre os relatos que faziam de suas práticas pedagógicas com as crianças pequenas. Focalizamos a brincadeira como atividade principal para o desenvolvimento da criança; promovemos conhecimentos e análises sobre os problemas encontrados na prática educativa, bem como alternativas para solucioná-los, com ênfase no significado e sentido da brincadeira na prática pedagógica.

Basso e Mello (2000) ao discutirem os resultados de suas pesquisas sobre formação continuada de professores de Educação Infantil na perspectiva Histórico-Cultural apontam a necessidade de articulação dos processos de pesquisa à investigação sistemática dos problemas levantados pelo grupo de professores, de forma que eles elaborem e implementem atividades e procedimentos alternativos e complementares nas diversas áreas do conteúdo escolar, ao mesmo tempo em que tais procedimentos possam auxiliar mudanças nas suas concepções e práticas docentes.

Concebemos o trabalho do professor como uma atividade humana baseada na unidade entre teoria e prática, expressão da essência do homem. A

importância de se estudar a atividade humana ocorre na medida em que ela é a objetivação do subjetivo, e, portanto, sua análise permite uma apreensão do mundo interior do homem. Dessa forma, o homem não é apenas objeto das mudanças sociais, mas é também sujeito das relações sociais, sendo produto da sociedade ao mesmo tempo em que a produz (SHUARE, 1990).

Os instrumentos utilizados para a realização da coleta de dados foram entrevista semi-estruturada com cinco professoras que participaram do curso e vídeo-gravações de atividades de brincadeiras realizadas por essas professoras. Três dessas professoras atuavam em creches e duas trabalhavam em pré-escola. Nas entrevistas seguimos um roteiro de perguntas, previamente elaborado, o qual versava sobre: conhecimentos ensinados na escola, envolvimento das crianças nas atividades propostas, desenvolvimento de brincadeiras com crianças. Filmamos as atividades com as crianças, registrando: a entrada, as atividades propostas, os espaços disponíveis, os materiais, os brinquedos, a rotina e as brincadeiras.

A teoria Histórico-Cultural considera a brincadeira como atividade principal da criança, pois alavanca o seu desenvolvimento, exercendo fundamental importância nos processos de aprendizagem. Nesse referencial teórico a brincadeira e o jogo são utilizados como sinônimos, talvez por um problema de tradução. Não foi objetivo desse trabalho realizar um estudo sobre a diferenciação entre esses conceitos.

Mukhina (1996) argumenta que as relações sociais são mais bem compreendidas pelas crianças por meio das brincadeiras, uma vez que têm possibilidades de vivenciar papéis sociais e de apreender as relações entre as pessoas. Portanto, o caráter lúdico da brincadeira associado ao significado dela para a criança transforma as suas ações impulsivas ou, a falta de motivação, quando o brincar tem sentido para ela. “Por meio do jogo, as crianças conhecem a vida social dos adultos, compreendem melhor as funções sociais e as regras pelas quais regem suas relações” (MUKHINA, 1996, p. 160).

As realidades com as quais as crianças convivem, representadas nas brincadeiras como cenas da vida familiar, do trabalho dos pais, da escola, acontecimentos marcantes que vivenciaram, etc., transformam-se em argumento do jogo dramático. Assim, quanto mais amplas as realidades das crianças, mais variados serão os argumentos dos jogos. O aumento da variedade dos argumentos ocorre na mesma proporção da duração dos jogos. Mas, para a caracterização do jogo, não basta apenas o argumento. É necessário também o conteúdo, o qual compreende aquilo que a criança destaca como elemento principal nas atividades do adulto, por exemplo, se as crianças estão brincando de casinha, esse é o argumento da brincadeira. Quando uma delas põe as panelas no fogão de brinquedo e imita a mãe fazendo comida, esse é o conteúdo da brincadeira. Mukhina (1996) explica que os conteúdos dos jogos dramáticos variam e se especificam à medida que as relações sociais das crianças se intensificam, se

modificam e, elas aprendem e se desenvolvem. As crianças menores, por exemplo, recriam no jogo as relações sociais de um mundo bastante restrito, focalizado nas suas atividades com os objetos, mas quando maiores, o jogo muda, tendo como foco principal a reprodução das relações humanas.

Nesse processo de trocas de experiências, que torna o jogo conjunto mais variado e rico para elas, ocorrem muitos acordos entre as crianças, em função de suas vivências e momentos do desenvolvimento, desde os mais simples – para definições de regras das brincadeiras, de papéis que irão assumir, até os mais sofisticados – que objetos vão utilizar, como vão montar o espaço, etc.–, mas, independente de serem mais simples ou mais complexos, esses acordos contribuem para que elas aprendam a planejar ações conjuntas, já que cada criança sempre busca encontrar seu lugar e se ajustar na brincadeira. Além disso, o interesse por brincar faz com que as crianças façam concessões, pois, se não chegarem a um acordo, a brincadeira deixa de ocorrer.

Defendemos a brincadeira como elemento essencial para a prática pedagógica das professoras junto às crianças pequenas, considerando a importância da brincadeira no desenvolvimento da criança, concebendo-a como sujeito social, inserida em uma determinada cultura, e ainda, considerando a necessidade da clareza de intencionalidade das professoras em agir de modo a ampliar os conhecimentos das crianças. No entanto, é fundamental a existência de uma relação entre significado e sentido que motive a ação dos docentes, de modo a aprofundarem os níveis de intencionalidade da atividade de brincadeira com as crianças, afastando-se cada vez mais do perigo de alienação dessa prática na Educação Infantil em que basta deixar brincar, dar alguns brinquedos e a criança aprenderá por si só.

Na perspectiva Histórico-Cultural, o papel da professora de Educação Infantil como mediadora das aprendizagens da criança e do desenvolvimento infantil é imprescindível e central nas brincadeiras das crianças. Daí a necessidade de que a professora tenha clareza do significado para criança ao propor, proporcionar e disponibilizar condições e brinquedos para as atividades de brincadeira, bem como, o sentido que essa atividade tem para sua própria prática.

Leontiev (1978) um dos ícones da teoria Histórico-Cultural, ao focalizar seus estudos na atividade humana, que envolve a relação entre o significado e o sentido para o indivíduo, aprofunda o conhecimento sobre o desenvolvimento da consciência humana relacionando-o à estrutura da atividade do indivíduo.

Toda ação é dirigida pela consciência por meio da relação entre o sentido e o significado. A relação entre o objetivo da ação e o seu motivo é chamada de sentido e o significado é a generalização da realidade, sintetizada em formas de objetivações como ciência, arte, linguagem, técnicas, instrumentos, objetos. A assimilação dos conhecimentos construídos por gerações anteriores da experiência humana realiza-se sob a forma de aquisição das significa-

ções. O sentido é “a relação que se cria na vida, na atividade do sujeito” (LEONTIEV, 1978, p. 97). É a relação entre a ação, o motivo, e a sua finalidade. O motivo aqui quer dizer o que estimula determinada atividade. O sentido está diretamente relacionado ao motivo que impulsiona a atividade humana.

Nessa perspectiva, há uma diferenciação entre a atividade humana e a ação, de forma que a atividade humana é constituída por um conjunto de ações, mas o motivo pelo qual o sujeito age não está fixado no resultado de uma ação (isolada) da atividade, mas nas relações entre as ações que a formam. O conjunto das ações justifica o motivo da atividade. Quando o motivo se desvincula do resultado da atividade humana ocorre a alienação.

Na sociedade capitalista, na qual há a divisão de trabalho e de classes, há um rompimento entre o significado e sentido, pois as relações sociais levam a uma separação da atividade humana e seu produto, e o motivo que leva o indivíduo a agir não corresponde à finalidade da ação.

Considerar a importância da relação entre o sentido e o significado do trabalho das professoras de Educação Infantil pode nos auxiliar a compreender as práticas mais ou menos conscientes das professoras com as crianças, e a partir daí, propor ações de formação continuada de modo que cada vez mais a atividade de brincadeira tenha sentido e significado claros e intrinsecamente relacionados para as professoras de Educação Infantil, contribuindo para a melhoria da qualidade de educação de crianças de zero a seis anos.

Significados e sentidos das atividades de brincadeira para as professoras

A partir dos resultados coletados nas entrevistas e filmagens encontramos duas diretrizes de análises que nos auxiliaram no aprofundamento do sentido e significado da brincadeira para as professoras em suas práticas pedagógicas, são elas: 1) aprendizagem pela brincadeira e 2) atividade prazerosa.

Aprendizagem pela brincadeira

As professoras defendem que a aprendizagem das crianças ocorre por meio das brincadeiras, pois observaram que as crianças têm grande interesse e envolvimento nessas atividades. O significado dessas atividades está imbricado com as concepções de corpo e movimento, na medida em que produzem vivências nas quais as crianças possam ter diversas percepções visuais, auditivas, táteis, olfativas, entre outras, e as associa com aprendizagens.

As professoras afirmam que a brincadeira está o tempo todo na rotina diária. Nas falas, há constante preocupação em oferecer brinquedos, espaços e momentos de brincadeiras no período em que a criança passa na escola. A professora Adriana ilustra em sua fala o que significa o brincar o tempo todo, e

Significado e sentido da atividade de brincadeira para professoras de educação infantil

exemplifica com uma atividade que desenvolveu com as crianças, em conjunto com a professora Bianca, da seguinte forma:

O ano passado, a gente fez o seguinte: a turminha da Bianca começou a fazer, é... desenvolver a historinha dos três porquinhos, mas eles vivenciaram a historinha, eles foram catar ... palha, pra fazer a casinha de palha, foram pegar varetinha, pra fazer a casinha de madeira. A gente pegou um gancho, né? Da historinha deles, né? Porque ai, eles convidaram a gente pra assistir à história de fantoche. A gente sentou lá na área verde, lá fora, né? pra assistir, né? O ... a historinha, e a gente percebeu, e a gente achou, assim é... a nossa turminha era bem mais nova no ano passado, então a gente achou que eles não iam se envolver. Aí eles começaram a se envolver, né? Ai, a gente falou assim, Ah! vamos fazer a casinha assim, pra ficar mais fácil, pra nossa turminha, vamos montar uma casinha, então a gente começou pela de palha, né? Então, a gente envolveu papel cenário depois fomos colher as ... folhas, pra fazer a casinha de palha, né? E eu, sem querer, peguei e falei assim, é... um menino veio e empurrou com tudo, eu tava com a turminha, né? e ele empurrou, e eu falei assim, ah! desse jeito num dá, falei assim, nem tá pronta a casinha ainda, do... do lobo mau, e você já estragou? Ai ele falou assim, nossa! Você não presta atenção, heim, Tia? Tá fazendo a casa pro lobo mau? E o do porquinho? Isso, ele tinha, ele tava fazendo dois aninhos, assim, tava com dois anos e um mês, dois meses, sabe? E ele... eu falei... assim, sem perceber que eu tinha trocado o personagem, ai ele pegou e falou assim, nossa você não presta atenção mesmo! Mais, ele saiu que nem doído, lá na Bianca, pra contar pra ela, Tia, a tia Adriana tá fazendo casa pro lobo mal, tá fazendo tudo errado! E era assim, ele tinha dois anos, e tudo, pra você ver como ele prestou atenção, como teve significado pra ele a historinha.

Nesse exemplo, podemos perceber como o significado e sentido da atividade de brincadeira se entrelaçam e resultam no trabalho desenvolvido pelas professoras. Elas parecem perceber a importância do seu trabalho com as crianças, e procuram realizar atividades nas quais as crianças se desenvolvam em diversos aspectos.

É interessante observar que apesar de a professora compreender a importância da brincadeira nas aprendizagens infantis, ela ainda se surpreende com as possibilidades das crianças muito pequenas. Parece estar ocorrendo com ela uma luta interna entre as concepções orgânica e social de desenvolvimento infantil, o que é perfeitamente possível, uma vez que a a concepção

biológica é a mais aceita em diversas áreas do conhecimento e, ainda, a mudança de concepção é um processo longo e diário de internalização e reflexão sobre a prática docente (MELLO, 2007).

Vigotsky (1995) alerta que a psicologia limita o conceito de desenvolvimento psíquico da criança ao desenvolvimento biológico das funções elementares, o caráter histórico permanece à margem. Desse modo, o autor critica que o aspecto cultural é estudado da mesma forma que os aspectos naturais, desconsiderando o meio social e, defende que o desenvolvimento cultural abarca dois grupos de fenômenos, pois:

Se trata em primeiro lugar, de processos de domínio dos meios externos do desenvolvimento cultural e do pensamento e linguagem, a escrita, o cálculo, o desenho, e em segundo, dos processos de desenvolvimento das funções psíquicas superiores especiais, não limitadas nem determinadas com exatidão, que na psicologia tradicional se denominam atenção voluntária, memória, lógica, formação de conceitos, etc. Tanto uns como outros, tomados em conjunto, formam o que qualificamos convencionalmente como processos de desenvolvimento das formas superiores de conduta da criança. (VIGOTSKY, 1995, p. 29)³ (tradução das autoras)

São dois processos distintos de desenvolvimento psíquico, por um lado o processo biológico de evolução das espécies animais, e por outro o processo de desenvolvimento histórico sobre o qual o homem primitivo se modifica em um ser culturalizado.

Assim, na perspectiva Histórico-Cultural, o desenvolvimento infantil não se restringe ao entendimento de etapas de maturação exclusivamente biológicas, mas ultrapassa essa idéia, no sentido de considerar a criança como um ser que interage no meio em que vive, bem como se modifica em função dessas inter-relações.

As professoras abordaram, ainda, a necessidade de a criança ser estimulada, e assim se interessar por alguma atividade. Quando isso acontece, há maior envolvimento, o que ocasiona o aprendizado. Parece haver preocupação em oferecer condições, pelas quais as crianças possam ter experiências que gerem aprendizagens diversificadas, em que possam se movimentar, conversar, cantar, brincar, dançar, experimentar, aprender.

A brincadeira não se caracteriza pelo resultado de uma determinada ação isolada. Ao contrário, é caracterizada pelo processo, que possibilita a mobilização de conhecimentos da realidade representados de forma lúdica.

Dessa forma é inconcebível pensar que as ações da criança possam ser vistas em uma perspectiva apenas biomecânica, pois as ações motoras são

Significado e sentido da atividade de brincadeira para professoras de educação infantil

carregadas de significados que contribuem para a aprendizagem e desenvolvimento infantil, uma vez que estes ocorrem nas relações sociais. Vigotsky (1995, p. 150) defende que:

Toda função psíquica superior foi extrema por ter sido social antes que interna, a função psíquica propriamente dita era antes uma relação social de duas pessoas. O meio de influencia sobre outros, o meio de influência de outros sobre o indivíduo.⁴ (tradução das autoras)

A professora Daniela abordou a importância das atividades de movimento, e principalmente de experimentação, na qual a criança percebe por meio do seu corpo as propriedades dos materiais, as texturas, os cheiros, os sabores, a audição, a visão, e dentro desse contexto os conhecimentos diversos se estabelecem. A professora Ester desenvolve brincadeiras com as crianças e constata que:

Você aprende de várias maneiras, né? Têm músicas que ... que aprende a cantar, é... é... aprende a jogar, então quer dizer... é por isso... e outra trabalha *com o corpo e a mente da criança*, quando você bota a criança pra brincar. (Professora Ester, grifos nossos)

As atividades de brincadeiras são relacionadas às aprendizagens que acontecem na relação corpo e mente. O discurso da professora Ester pode ser ilustrado na seguinte cena filmada:

Histórias

As crianças foram para a sala de leitura, nela há vários livros, revistas, alguns brinquedos e fantoches. As crianças, ao chegar à sala, foram pegando livros e iam folheando. A professora perguntou quem poderia contar a história que estava lendo, e algumas se empolgaram. Uma delas iniciou a leitura: ela via as figuras e criava a história, e assim, várias crianças ouviram e contaram histórias. A professora pedia, em alguns momentos que as crianças imitassem os bichos, com sons ou movimentos, ou pedia que as crianças descrevessem os tamanhos. Ao se referir ao sapato da princesa, uma criança encontrou um sapato de brinquedo e mostrou para a professora, dizendo que era aquele o sapato da princesa, daquela cor e tamanho.

Vigotsky (1995, p. 38-39) explica que a aprendizagem da criança não é medida pelo grau de seu desenvolvimento orgânico, mas pelo grau de seu domínio das ferramentas. Nas palavras do autor:

O sistema de atividade da criança esta determinado em cada etapa dada pelo grau de seu desenvolvimento orgânico, e pelo grau de seu domínio das ferramentas. São dois sistemas diferentes que se desenvolvem con-

juntamente, formando um terceiro novo sistema de um gênero muito especial. Na filogênese, o sistema de atividade do homem está determinado pelo desenvolvimento de órgãos bem naturais, bem artificiais. Na ontogênese, o sistema da atividade da criança está determinado simultaneamente tanto por um como pelo outro.⁵ (tradução das autoras)

A criança quando recebe ajuda de outra pessoa tem a possibilidade de ampliar seu aprendizado, mas é importante considerar o seu desenvolvimento, pois ela aprende com maior facilidade quando as tarefas exigidas estão mais próximas de seu nível de desenvolvimento.

Vigotsky (2001, p. 328) explica que “a criança orientada, ajudada e em colaboração sempre pode fazer mais e resolver tarefas mais difíceis do que quando sozinha”. Ele denomina “zona de desenvolvimento próximo” aquilo que a criança aprende em função da colaboração de alguém. Essa colaboração tem como finalidade contribuir para que a criança mobilize os seus conhecimentos a fim de compreender um novo.

As professoras relatam, também, mudança na visão que tinham sobre brincadeira na Educação Infantil em função dos cursos de formação continuada que realizaram até o momento e, ainda, relacionam as aprendizagens das crianças com os procedimentos que utilizam com elas, o que parece revelar consciência das ações do seu trabalho.

Atividades Prazerosas

Os resultados revelam que as professoras estão atentas às crianças e parecem perceber a importância do brincar para elas, possibilitando-lhes aprendizagens de maneira prazerosa. Portanto, para as professoras, o significado e o sentido das atividades de brincadeiras parecem estar relacionados em oferecer atividades prazerosas que proporcionem o desenvolvimento infantil.

Eu acredito que eles aprendem brincando, sim, porque o que dá prazer, dá prazer, é fácil de acontecer (Professora Daniela).

“O objetivo pedagógico, nosso, é trabalhar de forma a transformar a escola em lugar de aprendizagem, mas aprendizagem agradável, fazer com que a criança tenha prazer de vir à escola, porque ali vem, não porque simplesmente a mãe não pode ficar com ela, mas ela vem porque ela curte mesmo ficar ali, porque ali é agradável, enfim. Então esse objetivo é o principal” (Professora Bianca).

Assim, as práticas pedagógicas devem focar o brincar, já que “pela brincadeira a criança aprende a se movimentar, falar e desenvolver estratégias para solucionar problemas” (KISHIMOTO, 2002, p. 151).

Significado e sentido da atividade de brincadeira para professoras de educação infantil

As professoras demonstram grande preocupação em produzir um ambiente agradável e prazeroso. Parece que a motivação das professoras está pautada em oferecer condições para que as crianças se desenvolvam, o que não inclui apenas espaço físico, materiais, estratégias de ensino, mas também a afetividade. Uma professora relatou que faz por seus alunos o que gostaria que fizessem por seus filhos. Ela parece estabelecer uma relação materna com as crianças com que trabalha, e, é isso que parece motivá-la a proporcionar atividades prazerosas às crianças.

A observação que as professoras fazem das crianças permite produzir práticas que vão ao encontro do interesse e necessidades das crianças, o que transparece a preocupação delas em exercer seu papel social.

A professora Carla verbaliza que o ensino deve estar direcionado ao que as crianças gostam, por isso, sua escola oferece espaços nos quais as crianças brincam com liberdade. Em determinados momentos são tocadas músicas infantis, incentivando as crianças a cantarem e/ou dançarem livremente.

Este incentivo apontado pelas professoras foi registrado nas filmagens da seguinte forma:

Pintura no parque

As professoras colocaram mesas ao lado do parque, chamaram as crianças, de dois a três anos, para pintar e distribuíram pincéis e potinhos de tintas para todas as crianças. Em cada mesa havia uma cartolina e as crianças foram orientadas a pintar as cartolinas da cor que receberam. Todas as crianças se envolveram e exploraram bastante a tinta, colocaram nas mãos, utilizaram os pincéis e depois lavaram as mãos para voltar ao parque.

Jogos de encaixe

A professora levou as crianças de quatro a cinco anos à sala de jogos, elas brincavam com jogos de encaixe, empilhavam peças, enquanto a professora perguntava quantas peças havia ali, incentivando as crianças o tempo todo.

É importante observar que as cenas demonstram que as professoras incentivam as crianças, utilizando espaços e materiais diferenciados. Talvez essas ações estejam ligadas à preocupação em desenvolver atividades que estimulem o interesse das crianças, de exploração com o corpo e por meio de movimentos, o que poderia promover uma educação prazerosa:

A gente tenta trazer pra criança, aqui uma coisa prazerosa. Tudo ela vai fazer por prazer (Professora Adriana).

Acho que eles aprendem melhor o que eles curtem (Professora Bianca).

Brincadeiras livres eles curtem muito ficar imitando os adultos. É a parte que eles mais gostam. Acho que está mais de acordo com a realidade deles (Professora Bianca).

O que eu acho importante, que o professor tenha um olhar que dá voz e vez pras crianças (Professora Daniela).

Há expressiva menção sobre produzir práticas das quais as crianças possam gostar e em que possam se envolver e aprender. No entanto, é necessário enfatizar que as professoras podem trazer novos conhecimentos para as crianças, no sentido de ampliar o interesse delas e potencializar suas aprendizagens e desenvolvimento, por exemplo, com contação de histórias e danças:

Histórias com fantoches

A professora Ester pediu que as crianças de quatro a cinco anos escolhessem um personagem e três crianças pegaram os fantoches e começaram a criar e contar a história. As outras crianças se interessaram, guardaram seus livros e foram pegar fantoches para também entrar na história. Dessa forma, todos contaram e ouviram histórias.

Dança

A professora cantou uma música com as crianças, de três anos. Elas faziam movimentos determinados pela música, expressando as ações sugeridas nas letras das músicas.

A utilização de materiais diversificados possibilita à criança ampliar seu universo, estimula a criatividade e possibilita inovações no seu pensamento, na medida em que nessas atividades as crianças aprendem por meio de suas percepções:

Eu acho o seguinte, porque tudo que a gente joga forçado eu não acho ... não acho certo, por isso que eu digo! tem várias maneiras do aluno aprender, na brincadeira é uma delas (Professora Ester).

As crianças gostam muito de brincar de roda, de cantar. Eu acho que pelo fato de eu desenvolver muito isso, né? Eu acho...e é o... o conhecimento deles pela idade, ainda é pouco, então, eu acho que eles não conhecem muitas outras alternativas. Então é aquilo que você propõe, no momento, e aí eles vão se interessando ou não, né? A maioria se interessa, e ... assim, é da educação oferecer pra criança, é coisas novas (Professora Carla).

A professora Ester exemplifica como desenvolve seu trabalho utilizando músicas:

Significado e sentido da atividade de brincadeira para professoras de educação infantil

Às vezes você quer ... é como eu te falei, as vezes você quer ensinar os números, tem o ...o CD da Xuxa, vamos supor você quer... tem a ... a uma música da Xuxa que trabalha a... cabeça, ombro, joelho e pé, então, as vezes, a gente usa a música, que é uma brincadeira, eles podem brincar na brincadeira, você tá fazendo gestos, porque se você chegar assim, cabeça, ombro, joelho, pé, aí eles... assim eles não vão fixar melhor, e através da música, que eles vão brincar, eles vão fixar melhor que é a mesma coisa dos números, que ele vai contando, tem brincadeira que fala sobre os números, então você utiliza aquilo ali. Você tem uma atividade, então, é mais legal eu usar uma música, e depois eu trabalhar em cima daquilo ali que eles fixam melhor.

Mello (2002) propõe como uma das diretrizes pedagógicas do trabalho da professora de Educação Infantil a diversificação das atividades que além de servir à criança como possibilidade de vivenciar novas experiências com seu corpo motiva a participação delas nas atividades:

Essa diversificação pode ocorrer tanto no que diz respeito ao tipo de atividade – corda, pneus, bastões, corrida, etc. –, como a sua natureza, individual ou coletiva, agitada ou calma, etc. [...] Em relação à natureza da atividade, a professora deve ter claro os benefícios, para a criança, de utilizar uma atividade individual ou coletiva; como fazer para alterná-las. (MELLO, 2002, p. 222)

A utilização de diferentes alternativas de ensino revela que as professoras formulam estratégias para que as crianças tenham êxito, e para isso consideram o que a criança consegue, ou não, fazer. Mukhina (1996, p. 55) esclarece que “para que a criança assimile essas ou aquelas ações é necessário incluí-las em um tipo de ação que esteja de acordo com as necessidades e interesses da idade infantil”. Na filmagem da professora Bianca observamos essa prática:

Opções de brincar

Algumas crianças, de dois a três anos, brincam de casinha, outras com carrinhos, outras com bonecas, com jogos de encaixes, outras no espelho, contam ou lêem histórias. E em alguns momentos, brincam sozinhas; em outros, em grupos.

A criança escolhe com o que, ou com quem deseja brincar, e desenvolve diversas formas de aprendizagem, sempre sob a supervisão da professora que, em alguns momentos, é solicitada por outras crianças para responder dúvidas ou solucionar conflitos. Parece que a concepção de ensino e de aprendizagem da professora está associada às possibilidades e às necessidades de expressão do corpo e do movimento das crianças, respeitando os momentos em que elas desejam e precisam brincar sozinhas, estabelecer relações impor-

tantes com os objetos e, quando necessitam dividir essas vivências e aprendizagens com outras crianças. Mukhina (1996, p.106-107), afirma que:

A passagem para a primeira infância traz consigo uma nova atitude frente ao mundo dos objetos, que começam a aparecer não como simples coisas que se prestam à manipulação, mas como objetos com um destino determinado e com uma forma determinada para seu uso, isso é, para que cumpram a função que lhes designou a experiência social. A criança desloca seus interesses principais para a assimilação de novas ações com os objetos e o adulto assume o papel de preceptor, de colaborador e de ajudante nesse propósito.

O significado e o sentido da brincadeira, para as professoras, parecem, também, ter mudado em função dos cursos de formação continuada, e isso as motiva a realizarem mudanças nas suas práticas educativas com as crianças:

Eu tenho um conceito muito diferente de brincadeira, do que tinha antigamente, porque você imagina a brincadeira, o quê? É aquilo que você propõe pra criança, num jogo, alguma coisa. Agora já vejo que a brincadeira é tudo assim, é uma história que ela trouxe de casa, aí ... é ficou brava com meu pai, sabe? Dali, a gente tenta tirar assim, criar uma situação, é.... através da brincadeira pra criança entender, que a mãe, às vezes, vai ficar brava com o pai, mas ela não tem que se afetar com aquilo. Então, é um conceito diferente de brincadeira hoje do que eu tinha quando eu cheguei aqui (Professora Adriana).

Nessa fala a professora demonstra uma mudança em relação ao conceito de brincadeira, o que pode ter ocorrido sob influência dos cursos de formação continuada.

Considerações finais

Pudemos verificar, neste trabalho, que as professoras que atuam na Educação Infantil consideram que as aprendizagens das crianças se relacionam com as possibilidades que têm de se expressar, de se movimentar, de interagir, de observar seus alunos e promover oportunidades de desenvolvimento infantil.

Para as professoras, o significado e sentido das brincadeiras parecem estar relacionados com o aprender de forma prazerosa, que está ligado também ao oferecimento de ambiente agradável com a afetividade das profissionais.

Significado e sentido da atividade de brincadeira para professoras de educação infantil

As modificações no trabalho pedagógico com as crianças são atribuídas aos cursos realizados, uma vez que os professores trocam experiências, discutem problemas, sugerem soluções e ampliam as possibilidades do seu trabalho com as crianças, o que pode significar a melhoria da qualidade na Educação Infantil.

Referências

- BASSO, I. S.; MELLO, M. A. Educação continuada de professores de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental: produção de textos. In: ABRAMOWICZ, A.; MELLO, R. R. de. **Pesquisas e práticas**. Campinas: Papyrus, 2000. p. 163-176.
- IZA, D. F. V.; MELLO, M. A. Quietas e caladas: reflexões sobre as atividades de movimento com crianças na Educação Infantil. In: SILVA, A.; ABRAMOWICZ, A.; BITTAR, M. (Orgs.). **Educação e pesquisa**: diferentes percursos, diferentes contextos. São Carlos: RiMa, 2004.
- KISHIMOTO, T. M. Bruner e a brincadeira. In: KISHIMOTO, T. M. (Org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução do francês por Manuel Dias Duarte. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- MELLO, M. A. Aprendizagens sem dificuldades: a perspectiva histórico-cultural. **Aprender: Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, v. 1, 2007.
- _____. Educação Física, desempenho escolar e vida. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. Fanhani. (Org.). **Escola inclusiva**. São Carlos: EDFSCar, 2002. v. 1, p. 207-224.
- MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- SHUARE, M. **La psicología soviética tal como la veyo**. Moscú: Editorial Progreso, 1990.
- VIGOTSKY, L. S. **Obras escogidas problemas del desarrollo de la psique**. Moscú: Pedagógica, 1995. Tomo III.

Notas

- ¹ Este artigo é parte da pesquisa de doutorado da primeira autora.
- ² Parceria entre o Departamento de Metodologia de Ensino da Universidade Federal de São Carlos e a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Carlos, financiado pela PROEX/UFSCar, nos dois semestres do ano de 2006.

Dijnane Fernanda Vedovatto Iza – Maria Aparecida Mello

³ Se trata em primer lugar, de procesos de dominio de los medios externos del desarrollo cultural y del pensamiento: el lenguaje, la escritura, el calculo, el dibujo; y em segundo, de los procesos de desarrollo de las funciones psicicas superiores especiales, no limitadas ni determinadas com exactitud, que em la psicología tradicional se denominan atención voluntaria, memoria, lógica, formación de conceptos, etc. Tanto unos como otros, tomados en conjunto, forman lo que calificamos convencionalmente como procesos de desarrollo de las formas superiores de conducta del niño.

⁴ Toda función psíquica superior fue externa por haber sido social antes que interna; la función psíquica propriamente dicha era antes una relación social de dos personas. El médio de influencia sobre otros, o el médio de influencia de otros sobre el individuo.

⁵ El sistema de actividad del niño está determinado en cada etapa dada por el grado de su desarrollo orgánico, y por el grado de su domínio de las herramientas. Son dos sistemas diferentes que se desarrollan conjunta mente, formando de hecho un tercer nuevo sistema de un genero muy especial. En la filogénesis, el sistema de actividad del hombre está determinado por el desarrollo de órganos bien naturales, bien artificiales. Em la ontogénesis, el sistema de la actividad del niño está determinado simultáneamente tanto por el uno como por el otro.

Correspondência

Dijnane Fernanda Vedovatto Iza – Rua Bernardino Fernandes Nunes, n. 1401, Cidade Jardim, CEP: 13566-490 – São Carlos (SP).

E-mail: dijnane@ig.com.br

Recebido em 15 de novembro de 2008

Aprovado em 10 de junho de 2009