



BARULHO X SILÊNCIO: Os Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil

Kamila Fernanda Mateus Leite ¹

RESUMO

Este trabalho consiste em um recorte do trabalho de conclusão de curso exigido pela Universidade Federal de Mato Grosso como requisito para obtenção do título de graduação em Pedagogia. Nesse sentido, expõe-se pesquisa bibliográfica acerca da infância em Mato Grosso, seguida de entrevista qualitativa com professores da educação infantil, problematizando por meio deste, a temática em questão. Para esse escrito utilizou-se pressupostos teóricos de autores como Moyles (2002), Kishimoto (1999) Huizinga (2004) entre outros. Os resultados obtidos por meio de entrevista com as docentes da educação infantil possibilitou compreender a concepção de infância, jogo e brincadeira dessas profissionais, e como essas concepções refletem em sua prática pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE:EDUCAÇÃO INFANTIL, INFÂNCIA, JOGOS E BRINCADEIRAS.

Introdução

O presente dossiê configura-se como sendo um trabalho de conclusão de curso, no qual objetiva apresentar uma produção de texto científico a partir das experiências formativas no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso, bem como, percurso no decorrer do curso. Para o curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso, o dossiê constitui-se como sendo “uma produção de texto, pautado nas determinações das normas pertinentes para a feitura de um escrito científico, originado na pesquisa realizada e comunicando-se nele seus resultados e, ainda, composto, predominantemente, de uma síntese reflexiva da própria formação” (PPC, 2005, p. 37).

¹Graduada Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso.



Apresento neste dossiê uma pesquisa qualitativa, em que se propõe discutir a respeito dos jogos e brincadeiras na educação infantil com ênfase em como é enxergado essa prática pelas professoras em questão entrevistadas. No viés desta pesquisa originaram-se dois eixos temáticos: Representações de Infância em Mato Grosso, que expõe o processo histórico da educação infantil em Mato Grosso e a concepção de infância na região. A temática barulho x silêncio: Os jogos e Brincadeiras na Educação Infantil, argumenta a respeito da utilização dos jogos e brincadeiras na educação infantil a partir das concepções de jogo e brincadeira das entrevistadas.

Representações de infância em Mato Grosso

O primeiro jardim de infância no Brasil foi criado no Rio de Janeiro em 1875 idealizado por Menezes Vieira, pautado nas ideias de Pestalozzi e Froebel. Segundo Elisabeth Sá (2007) a instituição era privada, sua clientela crianças de 3 a 6 anos de idade. Embora o jardim de infância objetivasse atender a elite, alguns membros da sociedade classificava-o como destinado a classe pobre, pois a educação infantil nesta época era vista como um meio de tirar as crianças da rua tendo um cunho assistencialista. No setor público foram criados jardins de infância somente na República em 1896 no estado de São Paulo.

Em Mato Grosso, Sá (2007) afirma que a população infantil era basicamente indígena, brancos, negros e pardos. As crianças indígenas não eram contabilizadas, sua infância baseava-se nos costumes da sua etnia, a tribo Kura Bakairi segundo Sá (2007) em relação a educação tinha pontos básicos como “bons hábitos, hábito do trabalho, hábito de prestar atenção, controle emocional” (SÁ, 2007, p.64).

A população infantil negra escravas “eram consideradas recém-nascidas até a idade de dois a três anos [...] sua condição de criança escrava era percebida na zona urbana dos sete aos oito anos, quando então passava a ser vista como uma mercadoria” (SÁ, 2007, p.61). Nota-se que a infância dessas crianças era interrompida, ao passo que não eram vista como tal. Na zona rural a criança negra escrava iniciava o trabalho bem mais cedo, tendo em vista a realidade da vida no campo. “não era incomum, nos inventários, as crianças escravas virem relacionadas juntamente com os animais” (SÁ, 2001, p. 61 apud. CORRÊA, 2001).



Sá (2007) caracteriza a província cuiabana do século XX, como sendo uma cidade pacata, na qual os vizinhos sentavam-se a beira da calçada para conversar. As crianças nessa época participavam indiretamente espiando da janela. A autora aborda ainda as brincadeiras infantis que eram influenciadas pelos eventos culturais e costumes da época:

[...] Esse evento inspirava também as brincadeiras infantis. Em junho, logo após as touradas, a criançada brincava com uma cabeça de boi espetada em uma vassoura e vários atacantes, reproduzindo cada um de sua maneira, o espetáculo que se sucedia a festa do divino espírito santo. As brincadeiras das crianças variavam de acordo com o calendário festivo ou com as variações climáticas, invadindo as ruas da capital (SÁ, 2007, p.71).

A brincadeira² é intrínseca a criança, não condiciona nada, é algo espontâneo realizado por puro prazer. Sá (2007) relata que as crianças cuiabanas nos velórios brincavam com jogos e faz de conta. Ainda segundo a autora quando a morte era na família a criança tinha que se portar como enlutada e não participar das brincadeiras, contudo é possível observar a ingenuidade da brincadeira e sua indissociação da infância:

Quem amargou sete dias foi Ivete. Extrovertida, folgazona e tão novinha costumada a participar ativamente das brincadeiras, nem dava por si já estava na roda cantando. Alguém observava: - não cante, seu pai morreu! Ela se encolhia num canto, muito compenetrada, mas logo se esquecia e ia outra vez para o meio da brincadeira (SÁ, 2007, p. 74 apud. RODRIGUES 1977, P.60).

Assim como a brincadeira o trabalho também fazia parte da realidade das crianças cuiabanas, elas trabalhavam em casas de família, indústrias ou ainda como catadoras de garrafas para a produção de água ardente, como caracteriza Sá (2007), o salário era consideravelmente inferior ao dos trabalhadores adultos. Sobre as concepções de infância em Mato Grosso Sá caracteriza:

É possível afirmar que a realidade de vida das crianças nas grandes capitais do país, nas primeiras décadas do século XX, referenciada no primeiro capítulo, não apresentava muitas semelhanças com o cotidiano da criança mato-grossense nem mesmo a que habitava a capital do estado, que vivia no contraste entre a calma e a violência causada pelos coronéis políticos da região. Essa situação conflituosa influenciava diretamente não só a sociedade, como também a organização educacional do estado (SÁ, 2007, p.76).

²A brincadeira proporciona prazer e divertimento à criança, para, além disso, tem um papel fundamental de experimentação da realidade e antecipação da vida adulta, na qual as crianças interpretam a realidade.



Em consonância as lutas armadas como afirmado acima, a educação vivia um momento transitório, nesse período também constituíam regulamentos da instrução pública (1891-1896), tais regulamentos traziam direcionamentos para a educação da infância, “entre elas podemos citar a obrigatoriedade, a laicidade a gratuidade do ensino e a proposição de uma nova metodologia, o ensino intuitivo” (SÁ, 2007, p.78). Contudo em meio à conjuntura política a educação caminhava a passos lentos contendo aulas suspensas por diversas vezes principalmente nas cidades do interior do Estado. Somente a partir de 1910 houve mudanças significativas à educação.

A partir de 1988 com a promulgação da constituição brasileira, a inserção da educação infantil como direito da criança assim como sua gratuidade proporcionou um olhar diferenciado a educação infantil, deixando de ser vista como algo destinado a população pobre, visando tirar as crianças da marginalidade, dando amparo e cuidado. A constituição federal no inciso I do artigo 208 afirma que: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de [...] educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita [...]” (CF. 1988, p.123,124). No inciso IV estabelece também que a educação infantil se dará nas creches e pré-escolas á crianças de até cinco anos de idade.

Nessa perspectiva a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº9394/96 agregou “ações constitucionais trazendo a educação infantil para o interior da educação básica, como uma etapa do sistema educacional brasileiro, garantindo a esse nível de ensino assento no sistema escolar” (KISHIMOTO, 2001, p.227). Desta maneira a educação infantil passa a assumir uma função educativa as crianças de quatro a seis anos, integrando a pré-escola. Mediante isto, Kishimoto (2001) salienta a enorme tarefa que os municípios teriam para integrar as creches ao sistema de ensino, tais ajustes iam desde a estrutura física a qualificação dos professores.

Com a Lei de Diretrizes e Bases, ensejou-se a necessidade de um documento norteador a fim de substanciar a educação infantil, dessa forma criou-se o Referencial Curricular nacional para a Educação Infantil (1998), atendendo as determinações da LDB. Este documento é dividido em três volumes. O primeiro traz reflexões sobre creches e pré-escolas, assim como a organização do documento. O segundo Volume aborda questões referentes a formação pessoal e social da criança favorecendo a construção da identidade e



autonomia. O terceiro volume é relativo ao conhecimento de mundo contendo seis eixos de orientações: movimento, música, artes visuais, Linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática.

O RCNEI (1998^a,p.13) enfatiza “o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil” até então a escolarização precoce favorecia a interpretação de que escola não é lugar de brincar, colocando a brincadeira como uma recompensa por bom comportamento e a realização das atividades.

Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, memória e a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. [...] Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia (BRASIL, 1998b, p. 22).

Nesta perspectiva a educação infantil passa a ser uma etapa do sistema educacional, que visa o desenvolvimento integral da criança, oportunizando experiências prazerosas de interação social. Haja vista a subjetividade de cada região brasileira, o RCNEI se coloca como uma orientação ao trabalho das instituições educativas visando subsidiar os currículos e propostas pedagógicas considerando as particularidades sociais e culturais da região.

Partindo do pressuposto de que a educação infantil visa promover o desenvolvimento da criança em seus aspectos físicos, emocionais, afetivos, sociais e cognitivos o RECNEI (1998^a) destaca que há práticas que privilegiam os cuidados físicos, tornando a criança dependente do auxílio do adulto por não conseguir em um espaço de tempo atender as individualidades de cada uma. No que tange o desenvolvimento das capacidades cognitivas intimamente ligado as estruturas do pensamento, segundo o documento também aparece no âmbito escolar relacionado a aprendizagem de conteúdos, o que muito tem sido discutido em relação a antecipação da escolarização.

A polêmica entre a concepção que entende que a educação deve principalmente promover a construção das estruturas cognitivas e aquela que enfatiza a construção de conhecimentos como meta da educação, pouco contribui porque o desenvolvimento das capacidades cognitivas dopensamento humano mantém uma relação estreita com o processo das aprendizagens específicas que as experiências educacionais podem proporcionar.(BRASIL, 1998a, p. 18).

Desta maneira entendendo que o desenvolvimento das capacidades humanas esta intimamente ligada ao processo das aprendizagens específicas, as experiências no âmbito



escolar da primeira etapa educacional, favorece as aprendizagens específicas futuras, visto que, estimula a maturação e autonomia da criança, tal como sua socialização. “O principal desafio que têm os pais, professores profissionais que trabalham com crianças que apresentam dificuldades é ajuda-las a adquirir confiança em si mesma, acreditar nas suas capacidades” (GOMÉZ e TERAN, 2014, p.29).

Recentemente no ano de 2017 foi aprovado a Base Nacional Comum Curricular, este documento visa nortear o trabalho educacional nas etapas da educação básica. No que concerne a educação infantil o documento apresenta ressignificações do referencial curricular nacional para educação infantil trazendo aspectos relacionados ao educar e cuidar. Aponta também os direitos de aprendizagem a serem atendidos por meio dos campos de experiência. O documento está dividido em três faixas etárias; bebês de até 1 ano e 6 meses, crianças de 3 anos e 11 meses e 4 a 5 anos de idade. Neste capítulo restringiremos discussão do tema a crianças na faixa etária de três a cinco anos de idade.

Barulho x silêncio: Os jogos e brincadeiras na educação infantil

Neste item abordarei a respeito dos jogos e brincadeiras na educação infantil, com vistas em como os educadores enxergam tal prática associada ao barulho provocado por elas. Para este problema utilizou-se de pesquisa qualitativa, questionário (Apêndice) com 20 perguntas abertas e fechadas sobre a temática em questão. Justino (2013, p. 21) conceitua a pesquisa como sendo “uma maneira de questionar, investigar, a realidade e, por meio das respostas a tais indagações” adquirir novos conhecimentos acerca da realidade investigada.

Os sujeitos entrevistados por meio do questionário são Pedagogas que atuam na educação infantil de escolas e CMEIS (Centro Municipal de Educação Infantil) da rede pública e privada de ensino, de diferentes idades e experiência de docência, com faixa etária superior a 30 anos atuando entre 5 a 15 anos na docência. As entrevistadas serão identificadas nessa pesquisa como: Professora A, B, e C.

Kishimoto (1999) afirma que a definição de jogo é complexa e que a palavra jogo pode ser plausível de várias interpretações. A palavra jogo nos remete a uma infinidade de representações da mesma, seja por meio de ferramentas utilizadas ou mesmo de brincadeiras definidas no Brasil como jogos. O jogo vai além de um mero divertimento e um efeito biológico, Huizinga (2004) destaca que se o jogo é apenas divertimento “porque razão o bebê



grita de prazer? Por que motivo o jogador se deixa absorver inteiramente por sua paixão? Por que uma multidão imensa pode ser levada até o delírio por um jogo de futebol?” (2004, p.5). O jogo está diretamente ligado a cultura sendo assim passível de muitas definições.

A boneca é brinquedo para uma criança que brinca de filhinha, mas para certas tribos indígenas, conformes pesquisas etnográficas, é símbolo de divindade, objeto de adoração. A variedade de fenômenos considerados como jogo mostra a complexidade da tarefa de defini-lo (KISHIMOTO, 1999, p. 15).

Como mencionado anteriormente, a definição de jogo é complexa, no entanto sua contribuição para o desenvolvimento da criança destacado por diversos autores tem ganhado cada vez mais espaço no âmbito educacional, o que antes era visto como indisciplina, rebeldia é discutido como característica fundamental da criança. O jogo e a brincadeira. Kishimoto (1999, p. 16) afirma ainda que “o jogo pode ser visto como: o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; um sistema de regras e um objeto”. Estas características recebem diferentes significações dependendo da cultura em que está inserida.

As brincadeiras assumem um papel de experimentação da realidade. Quando a criança brinca de ser um cozinheiro, ela está experimentando a realidade. Durante a realização de estágio em uma escola da rede privada pude vivenciar as experimentações realizadas pela criança no faz de conta. No espaço de aprendizagem do restaurante criado na sala de aula em uma turma de educação infantil II, as crianças adotavam papéis de diversos profissionais da vida real ficcionando-os em suas brincadeiras. Alguns pais relatavam que a criança reproduzia em casa tais brincadeiras com expressões e vocabulários que imitavam a realidade. De acordo com Santos e Cruz:

Na brincadeira do faz-de-conta é onde a criança pode aprender muita coisa sobre o comportamento social. É representado o papel de pai, mãe médico... que ela pode se colocar no lugar do outro, percebendo melhora cada papel que estes representam na sociedade e, assim compreender seu próprio comportamento (Santos e Cruz, 2006, p.82).

Nos aspectos afetivos e emocionais da criança Moyles (2002) ressalta a importância da brincadeira para a expressão da criança, afinal de contas “quantas crianças entre as idades de quatro e oito anos poderiam explorar e descrever competentemente seus próprios sentimentos e comportamentos em palavras?” (Moyles, 2002, p. 32), até mesmo adultos sentem dificuldades em lidar com suas emoções frente a desafios.



Nesse viés, o jogo e a brincadeira favorece a compreensão das emoções da criança. Ao ser questionada em relação a contribuição deste, para os aspectos afetivos e emocionais da criança, esta professora respondeu: “Por meio do jogo a criança exercita a capacidade de lidar com os sentimentos aflitivos e com desafios, buscando maneiras para administrar situações cotidianas.”(Professora A, entrevista Jan. 2019). É comum durante o ato de brincar a criança demonstrar seus sentimentos como raiva, ansiedade, frustração, bem como sua capacidade de interação com o outro.

O brincar em sala de aula difere da brincadeira livre que a criança faz em casa, na qual explora o meio e o espaço livremente sem intencionalidade, Moyles (2002, p. 34) destaca que “os gritos e os berros que ouvimos nos parques infantis não serão (e realmente não devem ser) tolerados no contexto escolar”, afirma ainda que as crianças compreendem que certos comportamentos durante a brincadeira não é permitido na escola.

Sobre essa questão esta professora argumenta: “O barulho na educação infantil é normal, porém tem que ter o cuidado e mostrar que conversar é uma coisa, o gritar é outra, senão pode acabar o ano letivo com problemas de audição” (Professora C, entrevista Jan. 2019).A professora destaca não somente o cuidado em orientar a criança quanto ao tom de voz, como também o cuidado com a saúde do próprio profissional que lida diretamente com a criança, é iminente a criança que adentra o contexto escolar aos 3, 4 anos de idade ser muito mais passível de comportamentos advindos do seio familiar, com brincadeiras e comportamentos a serem trabalhados. Destaca ainda que considera importante o silêncio em algumas situações:

No momento da rodinha, para que todos os alunos falem, e ao mesmo tempo possam ser ouvidos; e no momento da explicação dos jogos e brincadeiras, para que eles entendam combinados e regras. Sendo assim o silêncio se faz necessário quando queremos a atenção dos nossos alunos (PROFESSORA C, entrevista, Jan. 2019).

Santos e Cruz (2006, p. 79) afirma que “os três anos representam a “fase da maioria” da infância, também chamada de segunda infância. É a idade em que a criança normalmente inicia a educação escolar”. Esta fase é marcada por uma transição da criança que deixou de ser considerada bebê e que agora adentra o contexto escolar, sendo estimulada a todo tempo ao desenvolvimento das capacidades. Santos e Cruz, caracteriza que a criança sente-se em uma encruzilhada “ora agindo como se tivesse dois anos, ora tendo plena consciência dos seus atos, como se tivesse três” (Santos e Cruz, 2006, p.80). Nesta fase



também, há bastante dificuldade na coordenação motora fina, o que dificulta o manuseio de lápis e tesouras, para esta faixa etária é preferível o trabalho com giz de cera nas escritas espontâneas e materiais concretos, visto que os recursos táteis e visuais despertam bastante curiosidade.

Em contraposição tende se destacar que o barulho durante as brincadeiras é inevitável, “Não há como brincar, sem barulho, até mesmo, uma criança brincando sozinha, tende a dar vida e som, até mesmo ao inanimado” (Professora B, entrevista, Jan. 2019). Esta questão frequentemente colocada em pauta pelos professores ao aplicar uma atividade, possibilita uma discussão a respeito do brincar e o barulho provocado por ele. É importante enxergar este aspecto não como mau comportamento por parte da criança, visto que, muitas vezes o ato de gritar é realizado involuntariamente durante a brincadeira, como destaca essa professora:

Não há como brincar em silêncio, por meio do brincar preciso fazer de conta que estou em um ambiente novo, no qual busco interagir com o outro, quero falar, pular, correr, gritar, sorrir, na mais profunda simplicidade e espontaneidade (Professora A, entrevista, Jan. 2019).

Esta é uma característica da criança, no entanto, em se tratando de educação infantil tem que se ficar atento ao aplicar uma atividade ou brincadeira, visto que a euforia das crianças pode se tornar bagunça como argumenta esta professora:

O professor é o mediador e cabe a ele intervir quando algo não sai como esperado ou foge de seus objetivos propostos. O barulho e a bagunça irá surgir, até porque faz parte do contexto, cabe ao professor intervir de forma que os alunos compreendam a necessidade de diminuir o barulho e se organizem melhor diante da bagunça criada (Professora A, entrevista, Jan. 2019).

Esta questão me remete a uma vivência no estágio obrigatório de docência. Durante a realização de uma atividade com tinta em uma turma do segundo ano, a turma se mostrava tão ansiosa e eufórica que gerou bagunça. Após conversa com a turma a respeito, os alunos compreenderam e se organizaram, dando seguimento a atividade que fluiu sem dificuldades. Certos tipos de atividades frequentemente geram entusiasmo, em especial as que propiciam contato com tinta, terra e materiais concretos, além das brincadeiras que envolvam movimento corporal. Deste modo é evidente que o professor precisará intervir para que se alcance o objetivo da atividade e as crianças não se dispersem.



Tendo em vista que o jogo e a brincadeira esta intimamente ligada a cultura, e que o professor tende a buscar ferramentas que dialogam com a realidade, a professora C entrevistada argumenta a respeito do impasse ao trabalhar com brincadeiras que envolvam dispositivos eletrônicos destacando como dificuldade a disputa pelo mesmo, já esta professora, aponta a relação com os pais como dificuldade para tal: “ procuro colocar muitas brincadeiras em meu planejamento, porém a maior dificuldade de aceitação é dos pais, que na maioria das vezes, acham que Escola não é um lugar de brincadeiras” (Professora A, entrevista, Jan. 2019). Este pensamento dos pais em relação a brincadeira na escola, é uma barreira que se perpetua desde séculos passados, no qual os pais entendiam a escola como lugar de somente de instrução e não de brincadeiras, como explicitado a seguir, a indignação de um pai em relação a professora faltosa em seu compromisso, no qual demonstra sua visão a respeito da escolarização na infância em trecho do jornal republicano de 1920 destacado por Sá (2007).

A senhorita professora parece que não se dá bem com a tarefa de ensinar, tanto assim que falta seguidamente os afazeres de sua missão pouco ou nada se ligando com o prejuízo dos seus alunos que vão a escola para passear, brincar, sujar roupa e nada mais.(SÁ, 2007, p.113 apud. Jornal Republicano, 1920).

Pode-se observar dois elementos importantes nesta fala, o “brincar” e o “sujar” estes são aspectos importantes na educação infantil, visto que maior parte das atividades demandam um contato com tinta, terra entre outras coisas que podem suja-las. Todavia este contato é fundamental, pois a criança precisa ter familiaridade com diferentes tipos de texturas e sensações. Do ponto de vista de Santos e Cruz (2006 p. 83), “as experiências táteis são tão importantes quanto as visuais, pois sem olhar para suas modelagens a criança apalpa e “sente” a forma conseguindo fazer muitas coisas impossíveis no desenho e na pintura”. Nestas atividades pode ser explorada a criatividade da criança.

A criança quando se envolve na atividade que esta fazendo aprende mais, pois não se preocupa em fazer certo ou em fazer rápido. A brincadeira faz parte da natureza da criança eleva ao conhecimento da língua oral e escrita. Um simples lápis é capaz de se transformar em um avião ou um boneco. E é por meio desse imaginário que acontece a construção do conhecimento. Partindo do pensamento de Wajskop (2009), antigamente a brincadeira era vista como rebeldia ou apenas recreação sem nenhum fim didático “a imagem social da infância não permitia a aceitação de um comportamento infantil espontâneo, que pudesse significar algum valor em si” (Wajskop, 2009, p. 19).



Os jogos e as brincadeiras contribuem para o desenvolvimento de habilidades, coordenação motora, noção espacial conhecimento do corpo, socialização, autonomia e criatividade. Na opinião de Kishimoto (1999, p. 96) “as crianças ficam mais motivadas ao usar a inteligência, pois querem jogar bem; sendo assim esforçam-se para superar obstáculos, tanto cognitivos quanto emocionais. Estando mais motivada durante o jogo, ficam também mais ativas mentalmente”.

Moyles afirma que a brincadeira contribui significativamente para a resolução de problemas pela criança, enfatizando que durante o brincar a criança se depara com diversos problemas e cria estratégias para resolvê-lo. A autora afirma ainda que “enquanto os exercícios de lápis e papel persistirem e o brincar for desprezado ou negligenciado, as oportunidades e habilidades infantis de solucionar problemas práticos permanecerão limitados ou mesmo inexistentes” (MOYLES, 2002, p. 73). A importância do brincar para o desenvolvimento e até mesmo para o professor identificar possíveis dificuldades é descrito pela professora entrevistada: “acredito que muito se aprende brincando, as vezes em meia hora de brincadeira conheço e identifico mais uma criança, do que se ela ficar sentada de lápis e papel nas mãos” (Professora A, entrevista, Jan. 2019). Quando a criança brinca suas dúvidas e dificuldades surgem espontaneamente a brincadeira ajuda a criança na resolução de problemas é uma ferramenta importante para a construção da autonomia.

Moyles (2002) vai dizer que na vida adulta defrontamos com muitos desafios, não como os que as crianças enfrentam. Mas que os problemas por elas enfrentados são significativos para o processo de aprendizagem. É importante dar-lhes a oportunidade de resolver problemas, seja na construção de um castelo de areia que precise de um jardim, ou até mesmo como construir um brinquedo com poucas peças de lego. “Quando as crianças brincam, vemos constantemente que elas começam a pensar sobre problemas e soluções” (MOYLES, 2002, p. 69). Ainda segundo a autora muitas vezes a criança não consegue identificar o problema e o professor tem o papel de mediador nesse processo.

Outro aspecto importante a se ressaltar são os critérios para utilização dos jogos, ao ser questionada esta professora argumenta que leva em consideração: os jogos oferecidos estão de acordo com a faixa etária? É um jogo atrativo? O professor conhece e já testou o jogo?[...](Professora A, Entrevista, Jan. 2019), para o trabalho com jogos e brincadeiras é



necessário estar atento aos objetivos que deseja alcançar, quais habilidades, aspectos físicos e cognitivos pretende desenvolver. Por exemplo, crianças de três a quatro anos de idade (salvo exceções) não possuem maturação para jogos com regras e competição, ao perder elas choram ficam irritadas, pois ainda acredita que todos podem ganhar em um jogo. Santos e Cruz (2006, p.92) acreditam que “entre cinco e sete anos, é que podemos esperar que ela compreenda as regras do jogo. Pois, de dois a três anos suas brincadeiras são egocêntricas”.

As brincadeiras cooperativas revelam-se como sendo uma ótima estratégia para interações e inclusão das crianças. É comum em uma sala de aula encontrar crianças com dificuldades de socialização em relação aos colegas, que não conseguem estabelecer vínculos de amizade, a propósito intensificado por sua fase egocêntrica, não aceitando o posicionamento do outro. Esta entrevistada destaca que “na maioria das vezes quase todos interagem, aqueles que ficam tímidos no início, logo passam a participar também” (Professora A, Entrevista, Jan. 2019).

A criança de quatro anos segundo Antunes (2000) fundamentado em Gardner caracteriza esta fase como “mapeamento digital³” na qual a criança é estimulada “a perceber relações espaciais (acima, abaixo, à frente, atrás) e lógico matemáticas (fino, grosso, largo, estreito, muito, pouco)” (ANTUNES, 2000, p. 29). A partir dos cinco anos de idade acontece a “simbolização secundária⁴” na qual ela se mostra entusiasmada pela escrita representando por meio do desenho acontecimentos e ideias. Antunes pontua ainda que:

Uma grande quantidade de jogos reunidos em um manual somente tem validade efetiva quando rigorosamente selecionados e subordinados à aprendizagem que você tem em mente como meta. Em síntese, jamais pense em usar os jogos pedagógicos sem um rigoroso e cuidadoso planejamento, marcado por etapas muito nítidas e que efetivamente acompanhem o processo dos alunos, e jamais avalie sua qualidade de professor pela quantidade de jogos que emprega, e sim pela qualidade dos jogos que se preocupou em pesquisar e selecionar (ANTUNES, 2000, p. 37).

Em resumo os jogos só tem efetivamente resultância quando escolhido cuidadosamente com vistas a intencionalidade pedagógica, acompanhado de um processo avaliativo, no qual possa identificar se o intento foi alcançado, superado ou avançado. Moyles afirma que é essencial o professor definir suas metas e objetivos “pois sem esta clareza como

³ Termo utilizado por Howard Gardner para denominar as fases da criança.

⁴ Termo utilizado por Howard Gardner para denominar as fases da criança.



saberemos o que estamos procurando?” (MOYLES, 2002, p.116)”. Ao questionar a respeito do processo avaliativo dessas atividades obtive as seguintes respostas:

Por meio da observação e do interesse pelo jogo. (Professora A, Entrevista, Jan. 2019).

O processo avaliativo é diário, avaliamos a interação e criação durante o brincar, dentre outras competências e habilidades (Professora B, Entrevista Jan. 2019).

Observa-se a frustração se não consegue fazer o que o jogo propõe e a falta de paciência para esperar a vez (Professora C, Entrevista, Jan. 2019).

As entrevistadas não detalharam a forma de avaliação em relação aos jogos, entretanto pode-se notar uma avaliação pautada na observação contínua das atividades. Não houve também, informação a respeito do registro dessas observações, Moyles (2002, p.118) afirma que os professores precisam “observar, avaliar, e registrar o brincar das crianças em cada momento e no seu atual estágio de desenvolvimento”, pois nós só saberemos se o objetivo foi alcançado, superado ou avançado se soubermos o estágio inicial de desenvolvimento e o caminho percorrido nesse processo. “a riqueza de informações transmitidas até mesmo por breves anotações [...] vai estabelecer e determinar vários fatores cruciais em relação à avaliação, observação e registro daquilo que as crianças fazem e aprendem, e de seu progresso” (Ibid.).

Em outras palavras o processo de avaliação parte da observação, no entanto há a necessidade de se registrar para que as informações obtidas não se percam, do ponto de vista de Moyles “os professores geralmente sabem o que esta acontecendo dentro de sua sala de aula [...] mas o conhecimento intuitivo nos dá apenas um entendimento limitado da situação e precisa ser apoiado por uma observação acurada” (2002, p.123).

Moyles (2002) conceitua que há aprendizagens a curto e longo prazo. Em longo prazo pode-se caracterizar como sendo as capacidades mais demoradas que demandam certo tempo de observação e acompanhamento, como aspectos relacionados ao físico a maturação e raciocínio. Em curto prazo habilidades simples como utilizar uma tesoura ou manusear o lápis, em conformidade com a autora podem ser ensinadas e obter um resultado em um tempo consideravelmente curto.

Os jogos e as brincadeiras na educação infantil demandam empenho e compromisso do professor, pois se caracteriza como sendo uma atividade que suscita entusiasmo e agitação



entre as crianças, o que por sua vez, é classificado como bagunça pelos pais e até mesmo pelo corpo diretivo em alguns casos, e bem sabemos que administrar uma sala de aula com média de vinte e cinco crianças não é tarefa fácil, concomitantemente as responsabilidades da profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante o exposto e a partir das experiências de formação vivenciadas, este dossiê buscou apresentar narrativas sobre o processo de formação, bem como, problematizar por meio de pesquisa qualitativa, o jogo e a brincadeira na educação infantil, os resultados obtidos por meio de entrevista com as docentes da educação infantil, possibilitou compreender a concepção de infância, jogo e brincadeira dessas profissionais, e como essas concepções refletem em sua prática pedagógica.

Assim como evidenciado neste trabalho, a educação infantil contribui para as primeiras noções de escrita da criança e seu desenvolvimento integral, a brincadeira e o jogo configuram-se como sendo ferramenta indispensável para o trabalho pedagógico nessa etapa de ensino, visto que seu aspecto lúdico juntamente com sua ampla possibilidade de desenvolvimento permite identificar potencialidades e dificuldades da criança. Na brincadeira ressalta-se a importante contribuição do faz de conta ou jogos simbólicos, para a estimulação da criatividade e autonomia.

Haja vista as dificuldades enfrentadas pelo Pedagogo do século XXI, que se vê cercado por tecnologias a frente do seu tempo com respostas imediatas, na qual a criança tem acesso a uma infinidade de informação, faz-se necessário o professor criar estratégias diariamente para atrair a atenção das crianças, e exercitar nelas a capacidade de atenção e concentração. Para além de um mero brincar destaca-se também neste dossiê, a importância do acompanhamento e avaliação do processo de desenvolvimento da criança nessas atividades.

As experiências formativas ao longo desses quatro anos de graduação somando se a isto este dossiê, oportunizaram-me ressignificar a concepção de jogo, brincadeira, infância, e educação infantil. Analisando estes elementos separadamente, pude compreender a relação existente entre cada um e como isso contribui para a formação da criança na primeira etapa da



educação básica, assim como sua contribuição para o processo de alfabetização que se seguirá posteriormente.

O jogo e a brincadeira estão intimamente ligados a infância e a concepção de infância de uma determinada cultura, sendo este um importante elemento para compreender como o jogo e a brincadeira é concebido no ambiente escolar. No texto negrinha de Monteiro Lobato nota-se que a senhora não vê negrinha como uma criança, negando a ela o direito de brincar, observa-se ainda que mesmo sem poder fazê-lo fisicamente negrinha em sua imaginação brinca com relógio na parede. Uma época marcada por diversas discriminações revela também a concepção de infância que era concedida apenas para as crianças brancas. Como já destacado anteriormente a população cuiabana é constituída basicamente por mestiços descendentes em sua maioria de negros e indígenas. Os residentes da capital, cidadãos serenes, que traz em sua descendência as marcas de um passado escravocrata marcado pela negação dos direitos em especial o da infância.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Presidência da República. 05 de Outubro de 1988. Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 3v: v.1,1998^a.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 3v: v.2,1998^b.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERÀN, Nora Espinosa. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. [NI]: Cultural, 2014.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004. 243 p. (Coleção estudos; Filosofia ; 4).

KISHIMOTO, TizukoMorchida. **Educação Infantil integrando pré-escolas e creches na busca da socialização da criança**. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. Brasil 500 anos: Tópicos em história da educação. São Paulo: EDUSP, 2001.



KISHIMOTO, TizukoMorchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a educação**. 3 ed. São Paulo: Cortez 1999.

MOYLES, Janet R. **Só brincar?: O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PROFESSORA A; PROFESSORA B; PROFESSORA C. **Entrevista**. (Jan. 2019).
Entrevistador: Kamila Fernanda Mateus Leite. Cuiabá, 2019. Questionário com questões encontra-se no Apêndice deste dossiê.

SÁ, Elizabeth Figueiredo de. **De criança a aluno: as representações da escolarização da infância em Mato Grosso**. Cuiabá: EdUFMT, 2007.

SANTOS, Santa Marli Pires dos; CRUZ, Dulce Regina Mesquita da. **Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores em creche**. 8°. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

Universidade Federal De Mato Grosso. **Proposta curricular do Curso de Pedagogia**. Portaria-MEC nº 341 – 01 de fevereiro 2005.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. 8° ed. São Paulo: Cortez, 2009.