

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

**CONCEPÇÕES DO BRINCAR:
TEORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA**

VALÉRIA PEREIRA DE SOUZA

São Leopoldo, dezembro de 2010

Valéria Pereira de Souza

**CONCEPÇÕES DO BRINCAR:
TEORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito parcial e obrigatório para aprovação no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a Dr^a Tania Beatriz Iwaszko Marques.

São Leopoldo, dezembro 2010.

Dedico este trabalho aos meus pais que sempre me ajudaram e incentivaram em tudo que fiz. Espero que de onde eles estejam possam ver a realização da conclusão do meu sonho e principalmente o deles de ter uma filha formanda.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter colocado anjos pelo meu caminho que incentivaram e me ajudaram a chegar até aqui.

Agradeço imensamente a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Tania Marques e a Tutora Prof^a. Denise Severo que foram maravilhosas tanto nos dias de convívio quanto na orientação.

Agradeço ao meu marido, filhos e aos amigos que participaram mesmo que indiretamente à conclusão deste trabalho.

Agradeço em especial a minha amiga Rosemary Kennedy, que, nos momentos de ansiedades e angústias, não deixava que eu desanimasse me incentivando e ajudando a ir em frente.

“Sabemos encontrar pérolas nas conchas das ostras, ouro nas montanhas e carvão nas entranhas da terra, mas estamos desapercebidos dos germes espirituais, das criativas nebulosas que a criança oculta dentro de si quando vem a este mundo” (Maria Montessori)

RESUMO

A chegada da criança de seis anos ao ensino fundamental vem carregada de expectativas. Brincar, para a criança, é uma atividade espontânea, por isso não pode ser concebido como um prêmio, muito menos relegado a segundo plano, para, em vez dele, se priorizar as letras, os números e todo o processo de alfabetização. O que este estudo pretende mostrar é a possibilidade de converter também as letras e os números em brinquedo para as crianças, entendendo que, assim, a aprendizagem se dará de forma dinâmica e divertida. O amor pelo conhecimento é a continuação da curiosidade que as crianças sentem pelo mundo que está em torno deles até cinco ou seis anos de idade, e, neste mundo, não há espaço para o não brincar, porém o brinquedo não deve ser para a criança um motivo de angústia, pois enquanto brinca ela precisa ter experiências plenas, onde seu espaço tem que ser respeitado, seja em casa, na rua ou em sala de aula. O brinquedo também não deve ser relegado a segundo plano, muito menos visto pelo professor como menos importante que o trabalho dirigido a ser desenvolvido com seus alunos. O universo infantil é rico e está constantemente mudando, passando de realidade à fantasia, e de fantasia à realidade, assim a criança que brinca, investiga, descobre, desacomoda, reorganiza, por isso nem sempre o brinquedo proposto deve ter uma finalidade pedagógica. O simples fato de brincar livremente deve ser considerado como uma atividade fundamental, especialmente no 1º ano do ensino fundamental. Se o professor, por sua vez, estiver sempre interferindo e irrompendo a brincadeira das crianças em prol de seus objetivos, pode acabar perturbando o desenvolvimento da brincadeira e interrompendo as experiências que as crianças vivem enquanto realizam seu brincar, e brincar com certeza também é aprendizagem.

Palavras chaves: Ensino Fundamental, Sala de Aula, Ludoterapia.

SUMÁRIO

- 1 INTRODUÇÃO**
- 2 BRINCADEIRAS: UM PASSEIO PELA HISTÓRIA**
- 3 DIFERENTES CONCEPÇÕES DO BRINCAR**
 - 3.1. Concepção de Piaget**
 - 3.2. Concepção de Vygotski**
 - 3.3. Concepção de Wallon**
- 4 A INFÂNCIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES**
- 5 SALA DE AULA QUE BRINCA: EVIDÊNCIAS DE UMA PRÁTICA**
 - 5.1. Brincando com os jogos dramáticos**
 - 5.2. Brincando com materiais alternativos e a presença do faz de conta**
 - 5.3. Brincando com os recursos naturais**
 - 5.4. Brincando com os Jogos matemáticos**
 - 5.5. Brincando de Contar histórias**
 - 5.6. Brincando e Construindo a escrita e a leitura através de jogos**
- 6 A MÍDIA NAS BRINCADEIRAS**
- 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**
- 8 REFERÊNCIAS**

1. INTRODUÇÃO

Este estudo aborda a importância da brincadeira como uma das formas de educar e de possibilitar a construção da aprendizagem infantil e tem por objetivo abordar as diferentes concepções do brincar associada à infância, traçando um paralelo entre a brincadeira na antiguidade e as brincadeiras de hoje, destacando como elas interferem e podem colaborar na prática de sala de aula. Aborda ainda as compreensões teóricas na visão de diferentes autores. Por fim, busca elucidar e compreender a brincadeira como possibilidade de aprendizagem, destacando algumas situações práticas em uma sala de aula do primeiro ano do ensino fundamental, relatando como as crianças, professora e comunidade escolar descobriram, perceberam e viveram o brincar durante as aulas.

Em todas as fases da vida o ser humano aprende, descobre e se apropria de novos conhecimentos. Sabe-se também que estas aprendizagens se dão de diversas formas, sendo a educação uma delas.

Por volta dos seis anos as crianças se tornam ainda mais curiosas, e isso as faz querer conhecer cada vez mais e dominar as coisas que fazem parte do mundo em que vivem. Ao ingressar no 1º ano do ensino fundamental, o mundo do brinquedo, que é tão natural e espontâneo para a criança de seis anos, acaba sendo muitas vezes colocado em segundo plano e em vez dele priorizam-se as letras e os números. Neste sentido, este estudo pretende mostrar que é possível converter também as letras e os números em brinquedo para as crianças, considerando que o amor pelo conhecimento é a continuação da curiosidade que sentiram pelo mundo que as rodeia.

Com o objetivo de melhor compreender a importância das brincadeiras para as crianças, inicialmente este estudo faz um levantamento histórico procurando situar a trajetória das brincadeiras e da infância desde a antiguidade até os dias de hoje. No capítulo seguinte, diversos autores são trazidos como referência para que se compreendam as diferentes concepções do brincar, e, para finalizar este estudo, indicamos, através da prática de sala de aula, a importância da brincadeira, relatando uma sala de aula que brinca e sugerindo algumas técnicas e jogos pedagógicos, que foram anteriormente aplicados em uma turma de 1º ano do ensino fundamental.

Enquanto brincam, as crianças aprendem a conviver com diversos valores como a solidariedade, a cooperação, a competição, assim como aprendem a compartilhar papéis, discutir idéias, negociar, ceder e defender idéias com seu grupo, graças aos diversos tipos de brinquedo que vivenciam. Todas as formas de brincar, de certa forma, preparam para o mundo, pois competir significa ter a possibilidade de vencer e atingir a satisfação e o prazer de triunfar. Por outro lado, quando perde, a criança se depara com as frustrações, com os limites. Já ser solidário e cooperar acaba demonstrando à criança que as pessoas precisam umas das outras para resolver determinadas situações, despertando, assim, a amizade e a união.

O brincar representa para a criança a possibilidade de lidar com suas próprias forças e do seu próprio jeito na luta de adaptação e conquista do mundo. Alguns brinquedos mudam ao longo dos anos, outros permanecem o mesmo ou passam por pequenas adaptações. O grande destaque neste sentido é que, enquanto os brinquedos industrializados ocupam e perdem espaços nas prateleiras, o jogo do faz de conta permanece enquanto há infância, e esse não muda nunca, pois a criança transforma qualquer objeto o mais simples possível em novos objetos, criados pela imaginação, onde projetam toda fantasia, elaboram situações traumáticas e resolvem suas próprias questões. Entretanto, o brinquedo não deve ser para a criança um motivo de angústia, pois enquanto brinca ela precisa ter experiências plenas, sendo que seu espaço tem que ser respeitado.

O universo infantil é rico e está constantemente mudando, passando de realidade à fantasia, e de fantasia à realidade, e assim a criança que brinca, investiga, descobre, desacomoda, reorganiza. Por isso, nem sempre o brinquedo proposto deve ter uma finalidade pedagógica, e o simples fato de brincar livremente deve ser considerado como uma atividade fundamental, especialmente no 1º ano do ensino fundamental. Se o professor, por sua vez, estiver sempre interferindo e irrompendo a brincadeira das crianças em prol de seus objetivos, pode acabar perturbando o desenvolvimento da brincadeira e interrompendo as experiências que as crianças vivem enquanto realizam seu brincar.

Em síntese, a proposta deste estudo é de servir como uma pequena contribuição para a melhoria do ensino para crianças, garantindo-lhes qualidade e combinando o prazer de brincar às necessidades de uma sala de aula do 1º ano do ensino fundamental.

2. BRINCADEIRAS: UM PASSEIO PELA HISTÓRIA

A infância não existiu sempre, da forma como a entendemos hoje, e o que sabemos sobre a história da infância é que da Idade Média até a Modernidade houve a criação de uma noção de infância que conhecemos atualmente. A percepção da infância evoluiu, segundo Áries (1981, p.281), o que se pode constatar através da arte e iconografia dos séculos XV e XVI, “mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII”. Até a Idade Média não havia uma concepção de infância com características que a diferenciava do adulto. As crianças jogavam os mesmos jogos e participavam das festas e brincadeiras dos adultos. Pelo que consta, conforme Áries (1981), as festividades religiosas eram marcantes. Existia uma profunda relação dos jogos com a cerimônia religiosa comunitária. Neste sentido Áries (1981, p. 89) afirma que:

[...] na sociedade antiga os jogos e os divertimentos formavam um dos principais meios que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos, para se sentir unida. Isso se aplicava a quase todos os jogos, mas esse papel social aparecia melhor nas grandes festas sazonais e tradicionais. Essas festas eram marcadas em calendário e envolviam toda a sociedade. As crianças e os jovens participavam dela como os membros da sociedade.

A invenção da infância estava ligada a interesses sociais. Diferentes interpretações marcam a história da infância. Para Dornelles (2005, p. 12), a infância era vista, “[...] como produto de uma trama histórica e social na qual o adulto que com ela convive busca capturá-la através da produção de saberes e poderes com vistas a seu gerenciamento”. Até o século XVI a criança tinha acesso a toda forma de conhecimento social e cultural da vida dos adultos, participando das festas e dos jogos, vestida como adulto.

Segundo Varela e Alvarez (1992, p. 74), “Novamente os jesuítas inovaram neste campo: não proibi-los, mas, ao invés disso, canalizá-los, orientando-os convenientemente; jogos, danças e representações teatrais formarão parte de seu programa educativo servindo para cultivar o corpo e o espírito.” Dessa forma, os jogos de dinheiro e de azar, as danças, comédias e demais espetáculos públicos foram direcionados para a educação, adotando uma nova atitude moral.

De acordo com Postman (1999, p. 29), o sentimento de infância relacionado com a educação não existia.

O que podemos dizer, então, com certeza é que no mundo medieval não havia nenhuma concepção de pré-requisitos de aprendizagem sequencial, nenhuma concepção de escolarização como preparação para o mundo adulto. Como resume Aries, “a civilização medieval tinha esquecido a paidea dos antigos e ainda não sabia nada sobre educação moderna”. Esta é questão principal: não tinham idéia alguma de educação.

Voltando ainda mais no tempo e na história, na Grécia, Platão (427-348), afirmava que a educação deveria começar aos sete anos de idade, e até então as crianças deveriam brincar, jogar, praticar esporte. Quando ensinava matemática, Platão aplicava técnicas lúdicas e vinculava os cálculos a situações reais de vida vivida pelos alunos. “Todas as crianças devem estudar a matemática, pelo menos no grau elementar, introduzindo desde o início atrativos em forma de jogo” (Platão, s.d.). Para os egípcios, os jogos serviam como uma forma de auxiliar os mais velhos a ensinar os mais jovens como se conduzir moralmente e em sua vida social. Com a igreja católica em ascensão, os jogos perderam seu significado educativo, passando a ser vistos como inúteis e profanos, imorais e ilegais.

No século XVI, os humanistas retomaram o valor educativo dos jogos, e, com isso, os colégios Jesuítas recolocaram-nos na prática escolar especialmente vinculando-os à aprendizagem da ortografia e da gramática. Montaigne (1533-1592) destacava a importância de aguçar a curiosidade da criança, através de jogos de observação. Comênio (1592-1671) forneceu as bases para uma nova forma de ensinar, priorizando a naturalidade, a intuição e a auto-atividade. Rousseau (1712-1778) destacou que a criança aprende de forma ativa e que tem seu próprio jeito de perceber as coisas, e, por isso, deve aprender muito com os exemplos práticos, muito mais do que apenas recebendo lições verbais. Para ele, o interesse da criança por determinados assuntos depende da alegria natural que ela sente em relação àquele assunto.

No Brasil, as brincadeiras tiveram influência a partir das relações com as sociedades e culturas vindas com os colonizadores portugueses, misturando-se com as tradições indígenas e também a convivência com os costumes dos negros escravos, sendo preponderante a influência portuguesa nas brincadeiras e jogos infantis das crianças brasileiras. Segundo Rego (1969 *apud* Bernardes s/d, p.6) nas brincadeiras as lideranças se invertiam: “Longe da

vigilância dos adultos e sob as regras infantis, essa relação se invertia, principalmente nos jogos de pião, papagaio, matar passarinho com bodoque, subir em árvores, nos quais a liderança era dos moleques negros, prevalecendo as habilidades do jogador.” Assim, a história da infância é marcada por diferentes interpretações, complexidade e múltiplos sentidos, que em cada contexto varia de uma época para outra.

3. DIFERENTES CONCEPÇÕES DO BRINCAR

Por trás do trabalho desenvolvido em cada sala de aula há um professor com toda uma história de aprendizagens que vem acontecendo desde o processo de sua formação inicial. Por isso, minha concepção e prática pedagógica me conduziram a estudar e procurar compreender como os diferentes teóricos em educação concebem o brincar. Dessa forma, acreditamos melhor fundamentar nossa prática pedagógica, especialmente ao nos referir às turmas de primeiro ano do ensino fundamental.

Essas turmas não podem ter o mesmo formato de pré-escolar, mas também não podem ser tomadas somente como mais uma série do ensino fundamental. É preciso ter cuidados especiais para não adotar exclusivamente os parâmetros utilizados nas primeiras séries do antigo ensino fundamental, pois nelas o brincar já começava a ser relegado a uma segunda posição em detrimento do processo de alfabetização.

3.1. Concepção de Piaget

De acordo com Piaget (1975), quando as manifestações lúdicas se originam, elas acompanham o desenvolvimento da inteligência e isso se dá de forma conectada com os estágios de desenvolvimento cognitivo da criança, e, dessa forma, cada nova manifestação de atividade lúdica que venha a ocorrer está diretamente relacionada com o desenvolvimento de cada criança.

É possível perceber as evidências deste conceito de Piaget na prática de nossas salas de aula no momento em que observamos as crianças durante uma atividade lúdica, pois na medida em que jogam e brincam, vão assimilando novas informações e acomodam suas estruturas para poder assimilar essas novas informações. Piaget relaciona também o jogo e o brincar com o processo de assimilação e acomodação. De acordo com Becker (2009, p.5), para Piaget:

[...] o aluno é um sujeito cultural ativo cuja ação tem dupla dimensão: assimiladora e acomodadora. Pela dimensão assimiladora ele produz transformações no mundo objetivo, enquanto pela dimensão acomodadora produz transformações em si mesmo, no mundo subjetivo. **Assimilação e**

acomodação constituem as duas faces, complementares entre si, de todas as suas ações. Por isso, o professor não aceita que seu aluno fique passivo ouvindo sua fala ou repetindo lições que consistem em dar respostas mecânicas para problemas que não assimilou (transformou para si). [...] o docente precisa refletir, primeiramente, sobre a prática pedagógica da qual é sujeito. Somente então apropriar-se-á de teoria capaz de desmontar a prática conservadora e apontar para as construções futuras.

Piaget (1978) diz que existem três tipos de jogos: o exercício, o símbolo e a regra. A primeira estrutura é caracterizada no período sensório motor. Neste tipo de jogo não há registro de pensamento, ou representação lúdica da criança, pois ele acontece muito mais como um jogo de repetição. Para Piaget (1978), o jogo simbólico surge juntamente com o aparecimento da função simbólica, e isso se dá por volta dos vinte e quatro meses de vida do bebê, ou seja, quando a criança está saindo do período sensório motor e ingressando na fase pré-operatória. A criança começa a desenvolver a habilidade de diferenciação entre algo que seja usado como símbolo e do seu significado. Para o autor, o símbolo é um instrumento de assimilação lúdica, e o surgimento de vários símbolos lúdicos vai determinando a evolução do jogo simbólico.

Enquanto brinca, a criança desenvolve atividades sentidas e vivenciadas através do jogo simbólico, da fantasia, da imaginação e dos sonhos. De acordo com a abordagem piagetiana, brincar não é algo pronto, repetitivo e sem objetivo. Para Piaget (1982), o brincar não é uma simples diversão, pois o jogo simbólico também tem um valor essencialmente funcional.

Piaget (1978) afirma que, por volta dos quatro anos de idade, com o aumento da socialização, a presença dos jogos simbólicos sofre uma pequena queda, pois neste momento surge na criança o interesse pelas regras. Este tipo de jogo estará presente pelo resto da vida dos indivíduos, através dos esportes, cartas, jogos de tabuleiro e outros. O autor destaca que é o jogo de regras que marca a transição do jogo infantil para o adulto e o início da idade adulta.

Os jogos podem ser empregados em uma variedade de propósitos dentro do contexto de aprendizado. Um dos usos básicos muito importante é a possibilidade de construir-se a autoconfiança. Outro é o incremento da motivação. [...] um método eficaz que possibilita uma prática significativa daquilo que está sendo aprendido. Até mesmo o mais simplório dos jogos pode ser empregado para proporcionar informações factuais e praticar

habilidades, conferindo destreza e competência (Fernandes, 1995 *apud* Moratori, 2003, p.9).

Muitas linhas educacionais da atualidade se embasam na teoria piagetiana, que, sem qualquer dúvida, muito nos auxilia a compreender melhor o desenvolvimento cognitivo da criança.

3.2. Concepção de Vygotski

Vygotski (1999) atribui ao jogo uma grande importância, considerando-o intimamente ligado à aprendizagem. Este autor defende que entre jogo e aprendizagem existe uma relação muito estreita. Segundo ele, o desenvolvimento cognitivo é resultado da interação da criança com as pessoas com quem convive. Sua teoria traz como principal conceito o de zona de desenvolvimento proximal, que se define pela diferença entre o desenvolvimento atual da criança e o nível que atingirá ao resolver problemas com auxílio, o que pode levar as crianças a fazerem mais do que realmente conseguem fazer sozinhas e de acordo com suas próprias possibilidades.

Para Vygotski (*idem*), nem todo jogo da criança irá possibilitar a criação de uma zona de desenvolvimento proximal, da mesma forma que nem toda situação de ensino o consegue; entretanto, com a presença do jogo simbólico, se estabelecem as condições para que a zona proximal apareça, pois neste tipo de jogo surge, ao lado da situação imaginária, a importância da criança se sujeitar a algumas regras de conduta, ou seja, as regras fazem parte do jogo simbólico. Ao integrar-se a um jogo simbólico, a criança ainda não preparada para o mundo real, faz de conta que é, que pode ser e consegue resolver suas situações, ensaiando nos papéis em que se projeta formas de repassar conceito e reorganizar seu mundo.

Para Vygotski (*idem*), enquanto uma criança joga, ela acaba produzindo e representando muito mais do que realmente viu, o jogo passa pelo sentir da criança, pelo processo de imaginação e atividade criadora. Na visão sócio-histórica deste autor, o jogo, a brincadeira é uma atividade específica da infância, uma atividade social, onde contexto cultural e social se misturam. Nele, as crianças expressam o que vivem, recriando suas realidades de vida, fazendo uso do simbólico.

É importante que o professor conheça a teoria de Vygotski, para tornar-se sensível às necessidades de seus alunos e poder, então, propor brincadeiras levando em conta a compatibilidade com a zona de desenvolvimento na qual a criança se encontra.

No desenvolvimento a imitação e o ensino desempenham um papel de primeira importância. Põem em evidência as qualidades especificamente humanas do cérebro e conduzem a criança a atingir novos níveis de desenvolvimento. A criança fará amanhã sozinha aquilo que hoje é capaz de fazer em cooperação. Por conseguinte, o único tipo correto de pedagogia é aquele que segue em avanço relativamente ao desenvolvimento e o guia; deve ter por objetivo não as funções maduras, mas as funções em vias de maturação (Vygotski, 1989, p.138).

O aspecto mais importante no jogo é a forma como ele possibilita que a criança exercite sua criatividade, a capacidade de planejar, representar as histórias vividas no mundo real, se colocando ao mesmo tempo ou de um instante a outro em situações tão diversas e extremas: assim, por exemplo, a criança pode deixar de ser um príncipe guerreiro em um minuto e passar a ser um prisioneiro solitário. O contexto no qual este jogo acontece: seus conteúdos, suas regras e o peso que tem nas relações da criança é o que fazem dele a atividade mais importante para o desenvolvimento de qualquer criança.

3.3. Concepção de Wallon

De acordo com a teoria de Henri Wallon, é importante que a criança tenha espaço e materiais adequados, que possibilitem a expressão do corpo e das emoções dentro da sala de aula. Brincando, a criança consegue atingir boas e novas descobertas e desenvolve sua inteligência. "Primeiro porque, ao mesmo tempo, suas idéias são lineares e se misturam – ocasionando um conflito permanente entre dois mundos, o interior, povoado de sonhos e fantasias, e o real, cheio de símbolos, códigos e valores sociais e culturais." (Santos, 2008, p.1)

Inicialmente, o jogo da criança se dá com ela mesma, mas, aos poucos, o outro é integrado também a este jogo. Neste sentido, a teoria walloniana destaca que, para a construção do eu, é necessária a presença do outro, servindo como um referencial ou ainda

para ser negado, pois num determinado momento da vida da criança, enquanto ela nega o outro ela descobre a si mesma.

Wallon rompe com os métodos tradicionais e propõe a humanização em sala de aula: mais afetividade, emoção e movimento. Para ele, as disciplinas não devem se limitar aos conteúdos, mas ajudar a criança em novas descobertas com o meio e com o outro. A criança que aprende brincando aprende com emoção e com prazer.

4. A INFÂNCIA E SUAS TRANSFORMAÇÕES

O brincar está presente desde a antiguidade sendo uma das formas mais comuns do comportamento humano. Ao enfrentar os conflitos que surgem durante seu crescimento, a criança muitas vezes utiliza-se do brinquedo ou do jogo para aliviar sua ansiedade. Os chamados “mecanismos de adaptação” surgem e se integram à personalidade e a criança vai aos poucos deixando o “princípio do prazer”, para então considerar a realidade e perceber que precisa equilibrar seus impulsos, sejam eles de agressividade ou de amorosidade. “Pode-se formular uma equação para sintetizar a importância do brinquedo dizendo que o trabalho está para o adulto assim como o brinquedo está para criança” (Lebovici e Diatkine, 1988, p.6).

Uma infância saudável se caracteriza pelo brincar espontaneamente. Brincando a criança se mostra e demonstra ao mundo quem realmente é. Segundo Rizzi e Haydt (1987, p. 14) “O brincar corresponde a um impulso da criança e este sentido satisfaz uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica”. O brincar é tão importante para a criança, quanto o trabalho é para o adulto. Nessas experiências, o indivíduo se envolve por inteiro, e será tão mais produtivo, funcional e prazeroso, tanto quanto for espontâneo.

Na ação vivenciada através da atividade lúdica, o ser que brinca encontra-se com o seu eu e com o outro, sendo um momento de autoconhecimento e de conhecimento do outro, percebendo ainda as relações do convívio com os demais a sua volta. “A criança que não brinca não se aventura em algo novo, desconhecido. Se, ao contrário, é capaz de brincar, de fantasiar, de sonhar, está revelando ter aceito o desafio do crescimento, a possibilidade de errar, de tentar e arriscar para progredir e evoluir” (Lebovici e Diatkine, 1988, p.7).

A brincadeira se dá desde o momento do nascimento. Ao observamos a criança desde bebê, percebemos, em seus primeiros meses de vida, um brincar espontâneo e natural, no momento em que brinca com as mãos, com o bico do seio que o a amamenta e com os objetos e estímulos a ele oferecidos. A criança vai adquirindo, pouco a pouco, competências motoras e aumentando a sua autonomia, e, então, através do “jogo da manipulação” explora os objetos através dos sentidos, da ação motora e da manipulação, sendo fundamental para o desenvolvimento da criança.

Segundo Macedo (2006, p. 21), é por intermédio do exercício funcional que:

[...] em seus dois primeiros anos de vida, a criança pode repetir os esquemas de ação em constituição, em atividades que lhe requisitem levantar, pegar, olhar desmontar, esconder e descobrir pelo próprio prazer de fazê-lo, isto é pelo prazer funcional, sem outra finalidade, somente pelo prazer de fazer de novo.

À medida que a criança cresce e interage com seu grupo social, vai ampliando suas brincadeiras, corre, pula, brinca, inventa, cria, faz de conta, não importando o resultado, mas a ação, o movimento vivenciado, sendo, este brincar natural, importante para seu desenvolvimento cognitivo e afetivo. É neste brincar que irá permitir compreender o mundo a sua volta, entender, lidar e resolver de forma simbólica situações vivenciadas no cotidiano, seja de satisfação ou de frustrações.

Surgem a partir daí o brincar de “faz de conta”, onde as representações da realidade e os desejos, algumas vezes inconsciente, são vividos através das brincadeiras. Surgem gestos, que remetem aos que a criança observa algum adulto fazendo, falas, que são repetidas e reproduzidas algumas vezes na íntegra daquela que a criança ouviu e transportou para seu universo de “brincadeirainha”, como elas costumam dizer.

No jogo simbólico, a criança tem oportunidade de imitar e se expressar sem constrangimentos, construindo símbolos que representam seus desejos, através do faz de conta, havendo uma assimilação da realidade ao eu. Piaget (1971, p. 265) define o jogo simbólico como: “[...] uma assimilação livre do real ao eu, tornada necessária pelo fato de que quanto mais a criança é jovem menos seu pensamento é adaptado ao real, no sentido preciso de um equilíbrio entre a assimilação e a acomodação.”

Através deste tipo de jogo, a criança faz uma representação corporal do imaginário, e exercita a sua capacidade de pensar, de representar suas ações simbolicamente. Ele permite à criança, através das brincadeiras do cotidiano, reproduzir situações de conflitos vivenciados em família, podendo demonstrar com elas medo, tristeza e violência, guardados dentro de si. Em contrapartida, também demonstrar solidariedade, meiguice, alegria e felicidade. Através do faz de conta, ela conta sua história de vida e recria experiências da vida cotidiana, compreendendo e aprendendo os papéis sociais que fazem parte de sua cultura.

No estágio sensório-motor, o jogo de exercício é a única forma de jogo possível, para aquelas crianças que ainda não estruturaram as representações mentais que caracterizam o pensamento. O jogo de exercício não é exclusivo desse estágio. Quando se repete uma ação já conhecida, sem necessidade, pode ser por puro prazer, assim caracterizando-se pelo prazer da função. A forma de assimilação é funcional e repetitiva, formando hábitos nos primeiros anos de vida da criança e o desenvolvimento de seus esquemas sensório-motores, sendo a base para os estágios seguintes. Para Piaget (1978, p, 144), o jogo de exercício “não tem outra finalidade que não o próprio prazer do funcionamento”.

O estágio pré-operatório se caracteriza a partir da interiorização de esquemas de ação construídos no estágio anterior. A partir dos dois anos de idade, a criança, através do jogo simbólico, realiza seus desejos e resolve conflitos que não foram possíveis ser realizados nas situações reais, alterando sua realidade conforme sua vontade e desejos num faz de conta, abrindo possibilidade de compreender e adaptar-se a um mundo complexo. O jogo simbólico caracteriza-se pelas brincadeiras de faz-de-conta, pelos desenhos e histórias infantis, por simulações ou fingimentos. Assim, “o real, enquanto conteúdo subordina-se à dimensão imaginária ou simbólica de seus construtores” (Macedo, 2006, p.22).

Com a socialização da criança, o jogo de regras surge de forma estruturada, com regras estabelecidas por um grupo. Para Piaget (1978, p, 148) “A regra é uma regularidade imposta pelo grupo, e de tal sorte que a sua violação representa uma falta.” Neste tipo de jogo, a criança desenvolve competências através das brincadeiras, percebendo a necessidade de seguir regras, experimentando formas de comportamento, socializando-se e descobrindo o mundo a sua volta. Ao brincar com outras crianças percebe que não são os únicos a terem quereres, desejos e objetivos, assim surgindo conflitos, havendo a necessidade de controlar o comportamento impulsivo respeitando a vontade do outro, surgindo o aprendizado da negociação, criando varias alternativas de conduta para o desfecho mais satisfatório para ambas as partes. Ao brincar interagindo com outras crianças, desenvolve certos princípios da vida, como o de colaboração, divisão, liderança, obediência às regras e competição.

Crianças privadas de brincar ou com poucas oportunidades de brincar podem se tornar adultos mal resolvidos. De acordo com Bettelheim (1988, p.145) “[...] porque na brincadeira e

através dela a criança exercita seus processos mentais”. Para esse autor, a brincadeira tem duas funções, uma cognitiva e outra funcional, sendo importante para o desenvolvimento intelectual da criança.

5. SALA DE AULA QUE BRINCA: EVIDÊNCIAS DE UMA PRÁTICA

Ao brincar, as crianças expressam suas opiniões, defendem idéias, se comunicam, conservam e alteram conceitos saberes e idéias, ajustando às suas possibilidades cognitivas e afetivas, e, por esse motivo, evidenciar a importância desta atividade infantil é tão importante.

Brincar faz parte da criança. Brincar é um direito da infância. Enquanto brincam, as crianças reproduzem e buscam compreender o mundo, guiadas pela própria imaginação. Nesta perspectiva, concordo com Maciel (2009, p.65) quando afirma que: “a brincadeira e o jogo de faz de conta são considerados como espaços de compreensão do mundo pelas crianças, na medida em que os significados que ali transitam são apropriados por ela de forma específica.”

Mas o que é brinquedo? Diversos autores procuram situar o brinquedo entre o que acontece na sintonia do mundo irreal em vinculação com a realidade. Durante o brincar, os objetos podem adquirir vida, mudam e se transformam de acordo com a ilusão e imaginação daquele que brinca. Dessa forma, o brinquedo é “Uma ação capaz de absorver totalmente ao jogador, despojada de todo e qualquer interesse material e de toda utilidade” (Lebovici e Diatkine, 1988, p. 7)

As brincadeiras e o jogo simbólico são um modo de compreensão e interação do mundo pelas crianças, contribuindo com o seu desenvolvimento afetivo e cognitivo. É sempre viável oportunizar espaços e momentos lúdicos, bastando ter boa vontade e romper com os padrões tradicionais que bitolam e engessam crianças e adultos, em favor de uma pseudo disciplina e organização. Brincar é fundamental, pois enquanto se brinca se resolvem conflitos, se libertam fantasias e se transformam mundos.

Observando as crianças do primeiro ano com quem estou atuando neste ano, percebo a importância do jogo simbólico, deste espaço lúdico na sala de aula, pois brincando eles demonstram seus sentimentos, dando vazão aos seus sonhos e desejos, transitando entre o real e o imaginário, criando e recriando situações do seu cotidiano, deixando transparecer sentimentos. Esses momentos precisam ser espontâneos e prazerosos, sendo possível brincar de qualquer coisa, inclusive imitando o cotidiano. Observo que, muitas vezes, as meninas

gostam de brincar de aulinha, imitando o meu jeito de dar aula e outras vezes percebo cenas de conflitos familiares.

Segundo Winnicott (1982, p. 163), “A brincadeira fornece uma organização para a iniciação de relações emocionais e assim propicia o desenvolvimento de contatos sociais.” Outro ponto importante é que, além de criar espaços e momentos lúdicos na sala de aula, o educador deve ser capaz de se permitir brincar junto com as crianças, deixar se levar pelo prazer de brincar. É importante ressaltar que consigo perceber que toda vez que libero meu lado criança em sala de aula, participando das brincadeiras, sinto os alunos mais entusiasmados e participativos, tornando-se um momento especial e prazeroso. Para Winnicott (1975, p. 79), “é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, a criança ou o adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu”.

Na busca de conciliar a atividade lúdica com a aprendizagem, tentando transformar esta última em algo prazeroso, agradável e interessante para a criança, pecamos ao descaracterizar o brincar, utilizando jogos educativos para ensinar conteúdos. De acordo com Fortuna (2000, p. 9) “Uma aula ludicamente inspirada não é aquela que ensina conteúdos com jogos, mas aquela em que as características do brincar estão presentes, influenciando no modo de ensinar do professor, na seleção dos conteúdos, no papel do aluno.” O professor que reconhece a importância da criança ser o sujeito ativo de sua aprendizagem, estimula-a em sua espontaneidade e criatividade, estando aberto a novas possibilidades.

Ao planejar suas aulas, o professor deve, sobretudo, levar em consideração que, através da brincadeira, o aluno constrói seu aprendizado. O sucesso nas situações de ensino e aprendizagem se darão tanto com a utilização do brincar direcionado, com um objetivo pedagógico mais preciso, como no brincar livremente, ou seja, no simples fato de brincar, simplesmente brincar.

Para elucidar a defesa da importância do brincar, descrevo a seguir algumas situações práticas vivenciadas com a turma de primeiro ano do Ensino Fundamental de Nove Anos na qual estou tendo a oportunidade de atuar, destacando a brincadeira e o brinquedo em situações diferenciadas, dinâmicas e de resultado surpreendentemente positivo, pois se sobressai o

prazer demonstrado pelas crianças por estar na escola, vivendo situações que se vinculam ao seu universo infantil. Cada uma destas atividades foram pensadas e voltadas especificamente para que elas se sentissem realizadas, desafiadas e felizes.

5.1. Brincando com os jogos dramáticos

Dentro ou fora da sala de aula o jogo dramático tem papel fundamental no processo de aprendizagem, visto que nele é possível que a criança sonhe, viva, reviva e se organize. Brincando de teatro a criança também desenvolve sua aprendizagem de forma prazerosa.

A utilização de auditórios, quando a escola pode contar com mais este recurso, adereços, máscaras, figurinos, maquiagens, luz e música tornam a criança uma verdadeira artista, e estes artistas não necessitam de textos prontos e de falas elaboradas. O jogo teatral muitas vezes consiste apenas em viver o personagem e criar suas próprias falas dando vazão à emoção.

Na escola, tive a oportunidade de experimentar o fazer teatro com os alunos. Aprendi que as técnicas teatrais não podem ser vistas como um ritual, tornando difícil sua atuação, tornando a técnica inútil. Mas, no momento que descobrimos que há várias maneiras de fazer e dizer uma coisa, nos sentiremos livres para atuar no palco unindo a técnica e experimentação espontaneamente, passando isto para os alunos ao desenvolver estas atividades, participando junto, alunos e professores, atuantes e atores. Segundo Fuchs (2006, p.1) “O fazer teatral também torna possível uma maior compreensão por parte do indivíduo de si e do mundo que o cerca, pois exige uma reestruturação física e mental para tornar materiais e artísticas as idéias que pretende comunicar.”

Dada a importância desse brincar de fazer teatro, o relato abaixo procura descrever algumas situações práticas vivenciadas na turma do primeiro ano do ensino fundamental, na qual estou tendo a oportunidade de atuar.

Experimentação cênica a partir de idéia do filme Tainá

Material necessário: DVD Tainá – Uma aventura na Amazônia (2000)

Procedimento: Assistir ao filme.

Justificativa: de acordo com a lei 11.645/06 é necessário implementar no currículo a cultura indígena.

Desenvolvimento: Dialogamos sobre o filme e sobre a Semana dos Povos Indígenas; Listamos no quadro o nome dos personagens; Sentados em círculo discutimos quem faria cada personagem do filme; Retomamos algumas cenas do filme e logo após aconteceu a encenação espontânea. Cada aluno escolheu a cena que apresentaria, e, a partir daí, montamos pequenas cenas que representaram partes da história, com início, meio e fim.

A atividade desenvolvida no palco foi repetida várias vezes. A encenação foi puro divertimento e o envolvimento foi tão grande que conseguimos, sem qualquer exigência, ou texto pré definido, passar a mensagem do filme, ficando claro que todos compreenderam.

Síntese: sentados no chão em círculo, dialogamos fazendo um fechamento da atividade, onde a opinião das crianças foi unânime: todos adoraram a experiência. Então surgiu a idéia de apresentar o teatro às demais turmas e socializar nossos conhecimentos e descobertas, removendo as barreiras das salas de aula, deixando de “guardar” os trabalhos somente para os próprios alunos, compartilhando nossas experiências com os demais colegas. O resultado disso: sucesso!

Experimentação cênica a partir de idéia do Poema: A turma do Jardim de Regina Villaça

Material: poesia impressa

Procedimento: leitura da poesia

Justificativa: durante a brincadeira, conhecer mais sobre os pequenos seres vivos percebendo a importância dos cuidados com a natureza.

Desenvolvimento: após recitar o poema escolhemos qual dos pequenos seres vivos mencionados na poesia, cada um representaria. A partir daí, cada um se expressou indicando através de gestos e sons onomatopéicos o que cada um dos personagens faziam no poema.

Neste momento, as crianças se “transformaram” em grilos, caracóis, minhocas.

No palco, encenamos o poema.

Com um canhão de luz e a ajuda de um professor especialista, que ficou operando a parte técnica de som e luz, conseguimos com este recurso de iluminação, fazer o amanhecer e o anoitecer, o que deixou as crianças fascinadas.

Brincamos e nos divertimos muito com as encenações.

Síntese: sentados no chão em círculo, dialogamos sobre o poema, fazendo um fechamento da atividade. Neste momento sugeri a criação de um terrário e de um minhocário para que

podéssemos estudar, investigar, observar e pesquisar na sala de aula.

As profissões na escola

Material necessário: objetos coletados na escola de acordo com a utilização destes pelos profissionais.

Procedimentos: diálogo sobre as profissões. Elaboração do questionário para a entrevista dos profissionais da escola. As perguntas selecionadas foram: Qual a sua profissão na escola? Qual a sua função? Que tipo de trabalho realiza?

Desenvolvimento: de posse dessas informações, montamos as cenas para representar alguns profissionais da escola.

Buscamos acessórios com as pessoas entrevistadas que as caracterizassem em sua função, para compor os figurinos.

Cada aluno ficou livre para compor seu personagem. Após alguns ensaios, chamamos as profissionais entrevistadas, para nos assistir, como forma de homenageá-las pelo seu trabalho na escola.

Cada atividade proposta relacionada ao teatro transformou nossas aulas em mais um momento de diversão. Nossa sala de aula foi vista como mais um espaço lúdico e nos fez perceber, ainda mais, o quanto cada criança livremente é capaz de criar, inventar e reproduzir as observações que faz a respeito do mundo, mesclando realidade à fantasia, e, com isso, resolvendo seus conflitos. “Uma aula lúdica é uma aula que se assemelha ao brincar - atividade livre, criativa, imprevisível, capaz de absorver a pessoa que brinca, não centrada na produtividade [...] é preciso aprender a brincar para viver com prazer e, por extensão, aprender com prazer” (Fortuna, 2000, p. 09).

A experiência de brincar de teatro faz com que todos os envolvidos penetrem no ambiente, envolvendo-se totalmente e em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo. O teatro na sala de aula abre espaço para muitas outras alternativas e, como demonstramos na prática, é possível integrar a ele as poesias, o cinema, as pesquisas e observações das crianças. Fazer teatro além de todas as atribuições é também um jeito diferente de brincar fazendo Arte e de aprender brincando.

5.2. Brincando com materiais alternativos e a presença do faz de conta

Ao brincar com materiais alternativos, registra-se muito a presença do jogo simbólico, do faz de conta, que fornece inegável contribuição às crianças. Garrafas pet, rolinhos de papel higiênico, caixas de diferentes tamanhos, pedaços de tecido, cabos de vassoura e cordas viram os mais diversos personagens e objetos servem de recurso para que surjam, nestas ocasiões, cavalos alados, que instantes depois viram uma vassoura de bruxa, carros, cabanas, binóculos, reis, rainhas dentre tantos outros personagens, criados ou copiados do sonho infantil ou de suas realidades de vida.

Enquanto fazem de conta, utilizando diferentes materiais, as crianças vão organizando o pensamento, a linguagem e desenvolvendo a criatividade. Importante destacar que: “Uma das formas de pensamento mais significativo, além das evoluções da memória e do raciocínio concreto é a criatividade” (Almeida, 1990, p. 37). É quase impossível imaginar uma sala de aula sem a disponibilização desses materiais alternativos para as crianças brincarem, pois a fantasia impera nas vivências das crianças e brincando elas criam asas e conquistam o mundo.

Enquanto a criança brinca de faz de conta, reproduz e busca compreender o mundo, guiada pela própria imaginação.

As crianças brincam, isso é o que as caracteriza. Construindo com pedaços, refazendo a partir de resíduos ou sobras, na brincadeira, elas estabelecem novas relações e combinações. As crianças viram as coisas pelo avesso e, assim, revelam a possibilidade de criar. Uma cadeira de cabeça para baixo se torna barco, foguete, navio, trem, caminhão. Aprendemos, assim, com as crianças, que é possível mudar o rumo estabelecido das coisas. (Benjamim *apud* Kramer, 2006, p.17)

Nesta perspectiva, ainda, destaco Maciel (2009, p.65) quando afirma que: “a brincadeira e o jogo de faz de conta são considerados como espaços de compreensão do mundo pelas crianças, na medida em que os significados que ali transitam são apropriados por ela de forma específica.” Na prática com as crianças de seis anos no ensino fundamental, tive a oportunidade de perceber em meio a este tipo de brincadeira, o quanto conseguiram avançar em suas aprendizagens, motivo que me conduziu a aprofundar o assunto neste trabalho.

Brincar, tanto livremente, quanto de forma mais direcionada, através das observações realizadas e do exercício de escuta feito a partir da própria fala das crianças, me faz constatar

o quanto elas participavam felizes e satisfeitas, e que, com certeza, a aprendizagem baseada no lúdico se torna mais prazerosa, divertida e carregada de significados. Citando Mcluhan (*apud* Lima 1973, p.50):

É errôneo pensar que exista uma diferença entre educação e diversão. É o mesmo que estabelecer distinção entre poesia didática e poesia lírica, sob o fundamento de que uma ensina e outra diverte. Contudo nunca deixou de ser verdadeiro que aquilo que agrada ensina de uma forma muito mais eficaz.

Brincando as crianças expressam suas opiniões, defendem idéias, se comunicam, conservam e alteram conceitos saberes e idéias, ajustando às suas possibilidades cognitivas e afetivas. O papel do professor é estar engajado a esta prática: atuar, participar e estar atento, passando aos alunos a certeza do quanto está ao lado deles e com eles, escutando-os, valorizando suas experiências, suas vontades e interesses, dando-lhes liberdade para ser e agir.

Caixas de Brinquedos e Baú de Fantasias

Material necessário: uma caixa de papelão contendo brinquedos e uma caixa de papelão contendo fantasias e acessórios.

Procedimentos: rodinha de diálogo para saber se alguém gosta de se fantasiar, se já se fantasiou, o que mais gosta de “ser” ao se fantasiar, e elaboração de um bilhete solicitando às famílias o envio de sapatos, roupas, algumas peças de fantasias, pinturas e objetos.

Desenvolvimento: tendo em mãos o que as famílias enviaram e mais o que a escola disponibilizou para brincarmos, iniciamos uma divertida brincadeira, onde apareceram cenas do cotidiano familiar, cenas do cotidiano escolar, personagens e heróis que povoam os sonhos e as necessidades das crianças. Estas caixas ficam ao alcance das mãos das crianças e além do tempo semanal já disponibilizado na rotina pedagógica para que as utilizemos, no tempo livre tamanha é a alegria e o desejo que elas provocam.

5.3 Brincando com os recursos naturais

A ideia, neste caso, é brincar explorando a área das ciências naturais e inserir a criança no meio sócio cultural. Cabe ao professor mediar a relação da criança com os elementos da natureza, promovendo situações que estimulem a curiosidade e interesse, favorecendo diferentes expressões. Para que isto aconteça, o professor precisa conhecer melhor seus

alunos, descobrir seus interesses e preferências e saber mais sobre suas relações sociais. Não é nada fácil procurar corresponder às expectativas dos pequenos e contemplar as áreas de conhecimento a serem exploradas, pois para isso é preciso muita sensibilidade e dedicação. Ao planejar este tipo de atividade, o professor deve ter por finalidade:

[...] levá-las a prever resultados, a simular situações, a elaborar hipóteses, a refletir sobre as situações do cotidiano, a se posicionar como parte da natureza e membro de uma espécie – entre tantas outras espécies do planeta, estabelecendo as mais diversas relações e percebendo o significado dos saberes dessa área com suas ações do cotidiano (Corsino, 2007 p. 60).

Durante o brincar coletivo, vão acontecendo as trocas, o diálogo e a valorização das diferentes opiniões, e as crianças vão elaborando hipóteses, indagando e abrindo novas possibilidades de conhecimento e aprendizagens. Enquanto a criança age sobre uma determinada situação em que possa atuar sobre o mundo, a sociedade e o meio, ela constrói conceitos e aprende, e, do contrário, "sem possibilidade de agir, a criança não tem elementos para construir os conceitos espontâneos e, conseqüentemente, chegar à tomada de consciência e aos conceitos científicos" (Corsino, 2007, p.63).

Minha prática pedagógica destaca um exemplo muito significativo deste tipo de trabalho com as crianças: a construção do terrário, uma atividade que pode levar os alunos a novas pesquisas, assim como ao estabelecimento de conclusões relativas a equilíbrio ou desequilíbrio ecológico, fazendo uma relação com o nosso planeta.

Construção do terrário

Material necessário: Recipiente de vidro, tipo aquário; Uma camada de areia, 2 cm de espessura; terra boa, 4 cm;

Procedimentos: Passeio no jardim e na horta da escola; Observação e coleta de material. Coloque areia, 2 cm e depois coloque terra boa, 4 cm; Juntar uns galhos e uma pedra; Plantar musgos, pequenas plantas, uns pés de grama e sementes; Colocar uns animais terrestres de pequeno porte, como caracol, minhocas etc.; Colocar um pedaço de pão ou de laranja; Regar a terra; Fechar com uma tampa de vidro ou um plástico transparente, vedando bem; Colocar o terrário onde não recebe luz direta do sol; Observar periodicamente e registrar os dados na tabela; Analise dos dados;

Desenvolvimento: Através de um passeio no jardim e na horta, usei como estratégia, observações e questionamentos sobre os pequenos seres vivos que ali encontrávamos e coletávamos para a construção do terrário.

Nesta ocasião tive também a oportunidade de ouvir as opiniões das crianças, que expressavam alguns conhecimentos prévios a respeito do assunto. Durante nossas observações, destacaram o trabalho da minhoca, a transformação da lagarta em borboleta, e a importância da abelha, que segundo uma das crianças, “faz o mel de passar no pão”.

O diálogo foi longo. Percebi o entusiasmo, o interesse, participação, a curiosidade e o desejo de saber mais, pois surgiram dúvidas quanto à lacraia que pegamos, se seria centopéia ou lacraia? É interessante registrar que como professores algumas vezes também precisamos nos render a nossas limitações, digo isso, pois, diante desta dúvida, senti a necessidade de recorrer à pesquisa, e também de levá-los a usarem a pesquisa para sanar suas dúvidas e curiosidades.

De volta a nossa sala de aula, iniciamos a montagem do terrário e tudo se transformou numa maravilhosa brincadeira: pôr a mão na terra, manipular a areia e depois observar os pequenos seres deixou as crianças excitadas e encantadas.

Esta brincadeira instigou a curiosidade das crianças e conseqüentemente as fez buscar explicações para suas dúvidas e com isso ampliar seus conhecimentos. Neste sentido, o professor tem um importante papel, “[...] não só na organização e disposição dos recursos, mas também na distribuição do tempo, na forma de mediar as relações, de se relacionar com as crianças e de instigá-las na busca do conhecimento” (Corsino, 2007, p. 67). Brincar montando o terrário demonstrou a importância de se pesquisar buscando informações para transformar conhecimentos, assim como a necessidade de levar os alunos e o professor à pesquisa, tornando os envolvidos nesta atividade de pesquisa.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. E cabe ao professor continuar pesquisando para que seu ensino seja propício ao debate e a novos questionamentos. A pesquisa se faz importante também, pois nela se cria o estímulo e o respeito à capacidade criadora do educando [...] (Freire *apud* Semíramis, s.d. p. 1)

Nesta perspectiva, o professor tanto ensina como aprende, somos ambos aprendentes e ensinantes o tempo todo, todo o tempo.

Brincando com a boneca de pano

Material necessário: pedaços de tecido branco, retalhos de EVA (material emborrachado) tinta para tecido, agulha e linha, cola quente

Procedimentos: Iniciamos a construção da boneca de pano, cortando as partes do corpo: cabeça, tronco, braços e pernas. Neste momento já comparamos com o nosso próprio corpo, nomeando as partes e trabalhando lateralidade, braço direito e esquerdo e pernas e pés direito e esquerdo. A tia da limpeza costurou à máquina, deixando as peças separadas com partes abertas para nós colocarmos o enchimento; Sentados em círculo no chão, cada aluno ajudou a colocar enchimento nas peças, depois costuramos emendando as peças construindo a boneca; costuramos o cabelo de fios de lã; colamos os olhos e a boca feitas de E.V.A, com tinta para tecido pintamos o nariz, as sobrancelhas e os cílios. Vestimos com roupas de bebê.

Desenvolvimento: A Confecção da boneca de pano nos permitiu trabalhar muito as questões ligadas à afetividade. Pedi para que as crianças escolhessem um nome e então batizamos a boneca com o nome de Lili. Logo após, confeccionamos o *Diário da Lili* (utilizamos um caderno) que acompanharia a boneca na visita à casa de cada aluno, para que seus familiares registrassem a estada da Lili em sua casa. Os registros foram bem interessantes. Na aula seguinte, em rodinha eu lia para os alunos os relatos ali registrados, até que todos vivenciassem essa experiência.

O brincar, o brinquedo e as brincadeiras servem como grandes estímulos ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança, assim como contribuem para o desenvolvimento físico e psíquico. Para Dornelles (2001, p. 103):

A criança expressa-se pelo ato lúdico e é através desse ato que a infância carrega consigo as brincadeiras. Elas perpetuam e renovam a cultura infantil, desenvolvendo formas de convivência social, modificando-se e recebendo novos conteúdos, a fim de se renovar a cada nova geração. É pelo brincar e repetir a brincadeira que a criança saboreia a vitória da aquisição de um novo saber fazer, incorporando-o a cada novo brincar.

Toda criança precisa poder brincar e cabe ao professor estar atento e proporcionar estes momentos, entendendo-os não como um prêmio, mas como uma necessidade.

5.4. Brincando com os Jogos matemáticos

Os jogos de raciocínio lógico-matemático requerem um tempo maior para que possamos explorar e esgotar todas as possibilidades e hipóteses.

A escola, sendo um dos lugares onde as crianças podem realizar suas possibilidades de construir idéias matemáticas, faz-me considerar que o professor que alfabetiza, no início da escolarização, deve respeitar o modo pelo qual as crianças realizam seus registros, permanecendo com a criança, ouvindo-a e permitindo que ela escreva aquilo que sabe. Seus registros devem ser vistos como produções criativas, espontâneas e não como escritas em que falta exatidão (Demo, 2006, p. 89).

Acredito que usar como estratégia pedagógica jogos de raciocínio lógico-matemático proporcionam às crianças realizar suas possibilidades e construir idéias matemáticas, explorando e esgotando todas as possibilidades e hipóteses. Segundo Gentile e Gurgel (2009, p. 3), que destacam a importância de se trabalhar o cálculo mental desde cedo com as crianças:

Quanto mais cedo começa o trabalho com cálculo mental, melhor será a compreensão da criança sobre a constituição dos números e as operações em jogo. O aluno que não consegue criar uma estratégia de ação diante dos problemas ou age de modo totalmente automatizado no algoritmo - sem ter idéia da operação que ele representa - precisa ter o sistema de numeração trabalhado com o cálculo mental, não importa a série em que ele esteja.

Boliche dos números

Boliche confeccionado com garrafas PET e números de E.V.A. e Bola de meia.

Cada aluno recebe um número 0 a 10. O aluno, com o número derrubado, tem que imitar ou fazer algo pré-estabelecido antes da jogada, por exemplo, dar tantos pulos quanto o número, tocar o tambor ou o chocalho, etc.

Jogo da Caixa

Utilizando a caixa tátil, adivinhar que número pegou dentro da caixa, usando o tato. Desenhar a quantidade e o número no quadro, conforme o número tirado, por exemplo, 3 corações, formando conjuntos com elementos iguais, comparando e identificando quantidades

Jogo das quantidades

Tampas de garrafa PET, caixas e uma ampulheta. Um aluno joga o dado, e, conforme o número sorteado, os grupos têm que colocar o número de tampinhas sorteado dentro da caixinha do seu grupo, dentro do tempo previsto. Contagem do tempo com uma ampulheta. Ganha o grupo que fizer mais acertos, tornando o jogo competitivo.

Tapete mágico dos números

Um grupo sorteia um número de 0 a 9, e o outro terá que pegar a quantidade certa de tampinhas e colocar no respectivo lugar onde está indicado no tapete o número sorteado. Um grupo pode ajudar o outro, (solidariedade) após contar em conjunto se a quantidade de tampinha está correta com o número.

Jogo das bolinhas de gude

Material: duas garrafas PET, bolinhas de gude, fita adesiva, tesoura.

Procedimento: Corta-se uma garrafa do bico passando um pouco da metade, a outra um pouco antes do meio, assim ficando os bicos de dois tamanhos diferentes, uma menor que a outra. Pega o fundo que ficou menor, encaixando o bico menor, passa fita adesiva transparente na emenda, encaixe o outro bico maior em cima do menor, até que o encaixe fique bem firme, passe a fita adesiva na emenda, certifique se que ficou bem firme. Colocar cinco bolinhas de gude dentro da garrafa superior. Ao sacudir a garrafa para cima e para baixo, cai uma bolinha de gude dentro da garrafa inferior, e assim sucessivamente até não restar nenhuma bolinha na garrafa superior.

Desenvolvimento: Os alunos sentados no chão em círculo vão passando a garrafa, sacudindo para que uma bolinha de gude caia de uma garrafa para a outra. Assim, brincam de somar e subtrair, através de questionamentos: Na garrafa tenho cinco bolas de gude, caiu duas dentro da garrafa menor, quantas ficaram na garrafa maior? Agora tenho duas bolas de gude na garrafa menor, se eu colocar mais 3, quantas vai ficar ao todo dentro da garrafa menor?

Mais uma vez fica evidenciado que aprendemos o tempo todo, uns com os outros, na troca de experiência e vivências, através de descobertas, dos acertos e dos erros. O professor, participando junto, tanto aprende como ensina, pois as crianças são criativas para encontrar soluções para os desafios que lançamos, demonstrando habilidades e pré-conhecimentos.

5.5 Brincando de Contar histórias

Durante estas atividades, a proposta era fazer com que cada criança pudesse folhear livremente livros infantis e quem quisesse poderia fazer tentativas de leitura. Inicialmente as crianças se mostram resistentes, mas, com o passar do tempo, o baú de livrinhos é bem aceito e as crianças realizam pseudoleituras, baseando-se nos desenhos, e outras já tentam ler realmente e pedem ajuda para compreender algumas palavras escritas no livro. Neste tipo de prática, Rojo (2006, p.3) ressalta a importância do faz-de-conta para o processo de letramento:

É no “fazer-de-conta que lê” e no “fazer-de-conta que escreve” — eles próprios práticas interacionais orais — que o objeto e as práticas escritas são recortados e ganham (ou não) sentido(s) para a criança. Estes jogos se dão em diferentes instituições sociais (família, pré-escola, escola, etc.), que consignam ao sujeito diferentes papéis e possibilidades: o daquele que pode ler e escrever ou fazer de conta que lê e escreve e o daquele que não o pode porque não o sabe. É na presença/ausência do brincar de ler para a criança (jogos de contar), no brincar de ler com a criança, no brincar de desenhar e escrever (jogos de faz-de-conta) que se reencontra o sentido social da escrita daquela subcultura letrada.

Brincar folheando obras infantis conduz à magia da literatura infantil. Esta prática permeou o nosso cotidiano através da contação de histórias, com desenvolvimento de atividades significativas que proporcionou às crianças descobertas no mundo da imaginação, explorando os recursos de linguagem dos textos, relacionando as situações narradas com as suas próprias experiências. Segundo Bettelheim, 1985 (*apud* Simões 2000, p.1):

É exatamente a mensagem que os contos de fada transmitem à criança de forma múltipla: que uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável é parte intrínseca da existência humana, mas que, se a pessoa não se intimida, mas se defronta de modo firme com as opressões inesperadas e muitas vezes injustas, ela dominará todos os obstáculos, e ao fim emergirá vitoriosa.

Fiz uso de diversas obras as quais sugiro pelo resultado que pude registrar na minha prática. Normalmente após a leitura de cada uma das obras, as crianças realizaram registros nos portfólios de aprendizagem. Em seguida, a caixa de fantasias foi explorada. Fantasiadas, as crianças se transformavam nos personagens dos livros lidos, agregando a eles também outros personagens, dando assim vazão à imaginação e a criatividade e a um mundo imaginário onde o brincar está acima de tudo. Para Piaget (*apud* Macedo, 2006, p. 23) o jogo da imaginação constitui:

[...] uma transposição simbólica que sujeita as coisas à atividade do indivíduo, sem regras nem limitações. Logo, é assimilação quase pura, quer dizer, pensamento orientado pela preocupação dominante da satisfação individual. Simples expansão de tendências, assimila livremente todas as coisas e todas as coisas ao eu.

Através das histórias, da imaginação e da fantasia as crianças resolvem e elaboram conflitos, quando se projetam nos personagens. As histórias permitem que as crianças vivenciem seus problemas psicológicos de modo simbólico, funcionando como uma válvula de escape para suas aflições. Os sentimentos de amor, medo, inveja e coragem são vividos diariamente, porém muitas vezes a criança não consegue expressá-los e é por meio das histórias, quando se projeta nos personagens, que ocorre a identificação e a elaboração dessas situações.

WEIL, Daniela. *A minhoca dorminhoca*. São Paulo. Paulinas, 2007.

FLEET, Mara Van. *Mamãe é Demais*. Caramelo. São Paulo, 2005.

HONORINO, A. de Marchi. Adaptação de textos. *A Cigarra e a Formiga*. Coleção Paraíso da Criança IV. EDELBRA. Erechim. RS.

PETTY, Kate. *Brincadeiras*. Tradução Rodrigo Villela. São Paulo. Comboio de Cordas, 2008. FNDE. Ministério da Educação.

RIBEIRO, Nye. *Brincando nas nuvens*. Ilustrações André Neves. São Paulo: Brasil, 2004.

KUPSTAS, Márcia. O conto: “*A pipa e a bruxa*” foi retirado e adaptado de Aventuras de garoto. Atual, 2002. Revista Ciência Hoje das Crianças. Janeiro/Fevereiro de 2004.

BELINKY, Tatiana. *A cesta de Dona Maricota*. São Paulo: Paulinas, 2007.

CARVALHO, Mônica Valle de. *Por que temos de comer?* . Revista Ciência Hoje das Crianças. Novembro de 2005.

CÔRTEZ, Flavia. *Medo do que?* São Paulo: OF Editorial, 2009.

Na brincadeira com os livros, a criança começa a questionar, comparar e principalmente resolve e elabora conflitos, expressando seus desejos, medos e anseios através da linguagem simbólica das histórias infantis. Neste sentido, Simões (2000, p. 01) afirma que a criança passa por “[...] ansiedades frente a eventuais problemas e angústias do cotidiano são

supostamente bastante profundas, e é justamente no enriquecimento de seus recursos internos para enfrentá-las que as histórias infantis são um benefício.”

Explorar a riqueza das histórias infantis possibilita desenvolver um trabalho instigante e desafiador com as nossas crianças, pois, através da leitura de histórias, o educador está mostrando modelos de linguagem, seqüência lógica dos fatos, enfim, auxilia a criança na organização do pensamento e na construção da linguagem. Ouvir histórias é importante para a formação de qualquer criança, sendo o início da aprendizagem para formar um leitor.

5.6. Brincando e Construindo a escrita e a leitura através de jogos.

Jogo do adivinha quem é

Os alunos sentados em semicírculo, passar a caixa e tirar uma letra de E.V.A.;

Estratégica pedagógica: Despertar a curiosidade sobre a letra tirada, dando dicas para que adivinhe o nome da pessoa que começa com a letra tirada, por exemplo, uma dica: Ela trabalha na cozinha.

Hipótese da escrita do nome da pessoa no quadro, os colegas pode ajudar, dizendo as letras para formar o nome.

Jogo trilha do alfabeto

Numa área ampla desenhar com giz uma trilha com as letras do alfabeto. Pedir a cada aluno que passe pelo caminho de acordo com a ordem dada:

Pisando e falando o nome de cada letra;

Pisando na primeira letra, saltando a segunda e assim, sucessivamente, falando o alfabeto alternado; Falando as letras do alfabeto de trás para frente;

Parando sobre determinada letra, dizendo a letra que vem antes e depois;

Parando sobre uma letra e dizendo uma palavra que inicia com ela.

Se um colega não sabe, depois de deixá-lo fazer três tentativas, os demais solidariamente podem ajudá-lo.

Jogo do mercado

Sortear o jogador que dará início à partida, cada um tentará completar sua sacola de compras, ao virar o cartão, este só serve para sua sacola, se os cartões, com as imagens da frutas,

começar com o mesmo som da sílaba inicial do alimento que já tem na sacola. Ganha quem conseguir completar primeiro sua sacola. Estratégica pedagógica: Identificar palavras que repetem a primeira sílaba, comparar sílabas e verificar a repetição. Por exemplo: Caqui inicia com a mesma sílaba que caju.

Jogo das frutas

Com uma bola os jogadores formam um círculo e um vai para o meio da roda. Todos escolhem uma fruta. O jogador que está no meio da roda deve jogar a bola para cima e gritar o nome de uma das frutas. O participante que tiver escolhido esta fruta deve pegar a bola e gritar "salada de fruta". Os outros os jogadores, que estão correndo, devem parar e o jogador que está com a bola dará três passos, tentando alcançar algum jogador e acertá-lo com a bola. Variação do jogo: dizer apenas a letra que inicia o nome da fruta. O jogador que for acertado irá para o meio do círculo e chamará outra fruta. Este jogo desenvolve a atenção, rapidez, vocabulário (nome e letra inicial) e coordenação viso- motora.

Jogo da cesta da Dona Maricota

Utilizando a caixa tátil, cada criança deverá pegar uma letra e descobrir através do tato qual letra é. Retirar da caixa e mostrar ao grupo. Dizer o nome de um alimento que comece com esta letra, após três tentativas, os colegas ajudam. Escrever no quadro o nome do alimento, com ajuda dos colegas. Estratégica pedagógica: Identificar a letra inicial e associar com as letras dos alimentos da cesta de Dona Maricota (visual e foneticamente), contando o número de letra das palavras e comparando as palavras que têm mais letras e as que têm menos letras.

A brincadeira segue na sala de aula, no pátio, no ginásio e em qualquer lugar da escola. As atividades diversificadas, lúdicas, criadoras e livres, assim como o manuseio de materiais e objetos diversificados são importantes para a aprendizagem. Enquanto brincam, as crianças formulam muitas hipóteses a respeito da construção da leitura e da escrita. Através do brincar a criança constrói a escrita, a leitura e a matemática, adquirindo conhecimentos em outros campos através da experimentação e vivência.

Brincar desenvolve a imaginação e a criatividade. Na condição de aspectos da função simbólica, atingem a construção do sistema de representação, beneficiando, por exemplo, aquisição da leitura e da escrita. Enquanto ação e transformação da realidade, o jogo implica ação mental, refletindo-se na

operatividade, tanto no domínio lógico, quanto no infralógico, ou, por outras palavras, no desenvolvimento do raciocínio. Na atividade lúdica os aspectos operativos e figurativos do pensamento são desenvolvidos. (Fortuna, 2000, p. 10)

Soares (2005, p. 03), em entrevista sobre métodos de alfabetização, enfatiza que o mais adequado pedagogicamente, e até psicologicamente, é:

[...] que a criança aprenda simultaneamente todas as competências e habilidades envolvidas na aquisição da língua escrita: aprenda a decodificar e codificar, isto é, aprenda as relações entre os “sons” e as letras ou grafemas, ao mesmo tempo em que aprenda a compreender textos, a construir sentido para os textos, e ainda aprenda as funções da escrita, os diferentes gêneros de textos.

Concordo com esta afirmação, pois, ao trabalhar com as crianças, suas concepções lingüísticas e suas hipóteses acerca da escrita, percebi, na prática, como as crianças constroem naturalmente a leitura e a escrita de forma lúdica. É importante proporcionar à criança um ambiente alfabetizador para explorar a linguagem escrita, sem o compromisso estrito de alfabetizá-la, mas proporcionando o contato com o mundo letrado, pois brincando a criança constrói o saber.

Embora muitos interpretem-no como perda de tempo, o brincar é, ao contrário, o alimento para o intelecto da criança, como se pode ver na obra que se debruçou sobre a questão do jogo: *A formação do símbolo na criança*. Piaget (1976) questiona-se a respeito das implicações que o brincar possa ter para a educação, já que ele permite o desenvolvimento cognitivo: por que não transformar a educação em uma atividade lúdica? E isso não poderia ser estendido a qualquer grau de ensino? (Marques, 2005, p. 87)

As pesquisas sobre as diferentes concepções vieram confirmar minha certeza de que a melhor forma de educar é planejar atividades que contemplem a ludicidade, através dos jogos simbólicos, do teatro, do faz de conta, de histórias e de músicas que além de desenvolver o cognitivo, também trabalham o lado afetivo, resgatando valores e atitudes.

6. A MÍDIA NAS BRINCADEIRAS

Num tempo não muito distante brincávamos na rua, inventando, criando e imaginando. Lembro-me que bonecas eram feitas de sabugo de milho, ou eram de pano, feitas de retalhos costuradas a mão pela mãe ou avó. As brincadeiras de casinha eram inventadas, as mobílias eram montadas com troncos de árvores, latinhas se transformavam em panelinhas e a criatividade estava solta. Os meninos com um cabo de madeira transformavam em cavalinho de pau e estava pronto o rodeio. As crianças, através das brincadeiras, imitam os adultos no seu cotidiano, usando da imaginação e da criatividade. Leontiev, (2001, p.125) cita como exemplo que “a criança deseja montar um cavalo, mas não sabe como fazê-lo, está além de sua capacidade. Ocorre por isso um tipo de substituição, o objeto toma o lugar do cavalo em suas brincadeiras. O alvo dessa ação lúdica é montar o cavalo”. Assim, transformando o objeto no que deseja, mesmo sabendo que na realidade não é isso.

Brincadeiras e jogos tinham que ser inventados e criados, pois os poucos brinquedos industrializados que existiam eram muito caros e só algumas crianças tinham condições de tê-los. Os meios de comunicação, principalmente a televisão, contribuíram para a transformação de gerações, inclusive influenciando nossas infâncias, modificando a concepção de criança e atribuindo novas necessidades em seu cotidiano, antes imaginável.

Uns dos aspectos negativos da mídia é a criança deixar de lado o brincar com outras crianças em prol dos jogos eletrônicos, games, computador/internet, que fornecem muitas informações prontas, muitas vezes privando a criança de desenvolver sua criatividade. Segundo Gomes (2000, p.93):

Entre nós, é interessante destacar a verdadeira competição que os veículos de comunicação, sobretudo a televisão, operam com o imaginário da população infantil. Enquanto objeto cultural, um real transformado a partir de uma imagem que os fabricantes de brinquedos têm de infância.

As brincadeiras antigas foram perdendo espaço para videogames e brinquedos eletrônicos cada vez mais sofisticados. A mídia se encarregou da divulgação de brinquedos e brincadeiras tornando-se negócio lucrativo e perdeu-se o prazer de criar, recriar e inventar, usando a imaginação. Hoje existem muitas opções, porém menos tempo para usufruir tudo.

As cantigas de roda são substituídas por músicas da moda sem valor poético, com vocabulário vulgar. De acordo com Avila (2000, p. 2):

Deixando de lado a falta da criatividade, o mau gosto reinante, o excesso de tecnologia a serviço das artes e a rendição da cultura a movimentos pseudoculturais de massa, a música ruim que se faz hoje foi gerada pela que foi consumida ontem e que por sua vez fora fertilizada pela de anteontem.

Observo que alguns professores buscam resgatar brincadeiras, jogos e cantigas de roda, havendo certa resistência por parte das crianças, que estão habituadas a ouvir em casa músicas com ritmo, mas com letras vulgares, sem sentido cultural, divulgadas pela mídia. As crianças ficam expostas durante muito tempo em frente da televisão, dos computadores acessando a internet com poucas ou sem nenhuma restrição, vivenciando programas que promovem a violência e a sexualidade precoce, assim como a influência das propagandas que induzem o consumismo por brinquedos sofisticados e roupas de marcas. Franco (2002, p. 33) salienta que, na última década, a:

[...] indústria de roupas infantis sofreu mudanças. É flagrante que as crianças vestem, hoje roupas praticamente iguais às dos adultos e adolescentes. Na verdade esse processo de homogeneização ocorreu em relação a todas as idades. Parece que as roupas tornaram-se comuns a todos.

As crianças atualmente parecem miniaturas de adultos, como na antiguidade em que as crianças participavam de todos os momentos da vida adulta, vestidas como adultos. A mídia está colaborando para o desaparecimento da infância, porque influencia em todos os sentidos, com o agravante da ausência dos pais que necessitam trabalhar cada vez mais para o sustento da família. Com tudo isso, a televisão, a mídia e os jogos eletrônicas assumem o lugar dos pais, mostrando tudo, revelando os segredos do mundo adulto, o que acaba com a inocência da infância. Postman (1999, p. 94) afirma que a televisão destrói:

[...] a linha divisória sobre a infância e idade adulta, primeira porque não requer treinamento para aprender sua forma; porque não faz exigências complexas nem à mente nem ao comportamento, porque não segrega seu público (...). O novo ambiente midiático que está surgindo fornece a todos simultaneamente, a mesma informação. Dadas às condições que acabo de escrever, a mídia eletrônica acha impossível reter quaisquer segredos. Sem segredos, evidentemente não pode haver uma coisa como infância.

Percebo que a mídia também tem seus aspectos positivos, pois oferece às crianças, que pertencem a ambientes diferentes, uma linguagem mais comum, uma comunicação universal. Existem programas que são ricos em valores culturais e significados. Porém, nem todos os programas possuem e transmitem conteúdo cultural e significativo, e o modo de assisti-los não traz o mesmo benefício para todas as crianças, pois vivemos numa época em que as crianças passam muitas horas assistindo televisão.

Falar em pedagogia atualmente torna-se algo complexo, pois ultrapassa os espaços escolares. A escola precisa integrar a tecnologia dentro do processo educativo, sendo importante que professores aproximem-se do manuseio e discussão destes produtos produzidos pela mídia. Assim, contribuindo para com que as crianças possam ter possibilidades efetivas de construir conhecimentos sobre as práticas sociais e representações, tecidas nas interações com a mídia. Segundo Hamze (s.d, p. 1)

O educador tem que perceber que a educação tem um alto componente comunicativo. A televisão como recurso didático amplia as possibilidades de acesso a materiais que recortam a realidade do nosso país, e apresentam as constantes violações dos direitos do cidadão e, muitas vezes apresentam alternativas de solução para a questão. Quando os alunos são preparados a ler a televisão e são alfabetizados visualmente pelos seus professores, são capazes de criticamente entender as mensagens transmitidas pela televisão, questionando-as e construindo idéias sobre as informações.

A televisão transforma a vida das crianças, oferecendo suportes simbólicos às brincadeiras. Segundo Brougère (1995, p. 59) “Na verdade, a brincadeira permite a descarga das emoções acumuladas durante a recepção televisiva, a tomada de distanciamento com relação às situações e aos personagens, a invenção e a criação em torno das imagens recebidas.” Ao assistir a televisão, a criança transforma este contexto em brincadeira: vivencia os personagens, absorvendo o enredo da história e sugerindo a ela novos desfechos, se sentido livre, seguindo um roteiro muitas vezes fora da realidade. Conforme Santin (1994, p. 28) brincar é “[...] acima de tudo exercer o poder criativo do imaginário humano, construindo o universo real de quem brinca”. As crianças interpretam os papéis dos adultos à sua volta para compreender o mundo e suas relações, pois elas não teorizam, e, sim, jogam e brincam num faz de conta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma vez concluído este estudo, quero destacar a importância do professor conhecer as diferentes concepções dos grandes pensadores da educação como Vigotsky, Freud, Piaget e Wallon a respeito do brincar e sua importância na infância, tanto na família quanto na escola. Após o estudo das teorias e o confronto destas com a prática em uma sala de aula do primeiro ano do ensino fundamental, apresento algumas conclusões.

Uma sala de aula que brinca deve considerar o que as crianças já conhecem, ou seja, as brincadeiras que elas trazem de casa, da comunidade, considerando o mundo físico, social e afetivo de cada uma delas.

Caberá ao professor garantir à criança o direito de brincar. Para garantir o brincar em sala de aula é necessário cuidar para que a rotina ofereça tempo suficiente para realização dos trabalhos dirigidos e, com isso, as crianças sintam-se à vontade para brincar. É importante manter os diversos tipos de materiais, brinquedos e sucatas sempre organizados e em local de fácil acesso às mãos das crianças. Ao organizar a sala de aula, o professor deve ter o cuidado de deixar espaços para que as crianças brinquem e ainda ter o cuidado para que os móveis possam ser reorganizados, de acordo com a necessidade das brincadeiras.

Terminadas as brincadeiras, é importante dialogar com as crianças sobre o que aconteceu durante a brincadeira, saber do que brincaram, o que foi bom, o que pode melhorar, se sabem por que fizeram determinadas escolhas. É importante também lembrar que os jogos e brinquedos sejam incorporados ao currículo, para auxiliar nas atividades pedagógicas, sendo complementadas com passeios, observações, sessões de DVD, música e literatura, mas que as crianças também possam brincar livremente sem qualquer objetivo pré-estabelecido pelo professor, com o cuidado também de não oferecer o brincar como um prêmio, ou como uma atividade menos importante realizada somente após o trabalho dirigido.

O professor deve participar das brincadeiras alternando os papéis, pois pode ora somente observar e ora ser participante ora ser mediador e ora servir de ligação entre criança e objeto.

Para finalizar, destaco que todo professor teve tomar a consciência da importância do brincar, para que com isso possa estar ao lado de seus alunos, e cada vez mais próximo e junto

a eles e de suas brincadeiras, pois é no brincar que perceberá as questões que permeiam a vida de cada uma das crianças, o que irá auxiliá-lo, então, a perceber no aluno suas reais necessidades.

O professor atento e engajado a este tipo de trabalho irá ajudar a criança a compreender-se melhor, compreender ao colega e as demais pessoas do seu convívio e por fim compreender o mundo em que vive para, então, agir, atuar sobre ele e por fim ter o poder de transformá-lo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes. *Educação Lúdica: Técnicas e Jogos Pedagógicos*. São Paulo: Loyola. 1990.

ÁRIES, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro, LTC: 1981.

AVILA, Alison. Por que você ouve tanta porcaria? In: *Revista Aplauso*. Porto Alegre, ano 3, nº 22, 2000.

BECKER, Fernando. *O que é construtivismo?* UFRGS – PEAD 2009/1 Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II. Disponível em: http://livrosdamara.pbworks.com/f/oquee_construtivismo.pdf acesso em 07/11/2010.

BERNARDES, Elizabeth lannes. *Jogos e brincadeiras tradicionais: Um passeio pela história*. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/47ElizabethBernardes.pdf> acesso em 31/08/2010

BETTELHEIM, B. *Uma vida para seu filho: pais bons o bastante*. Rio de Janeiro: Campus, 1988

BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1995.

CORSINO, Patrícia. As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento. In: *Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. MEC. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf> acesso 08/11/2010.

DEMO, Pedro. *Leitores para sempre*. Porto Alegre: Mediação, 2006. Disponível em: http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo4/matematica/livros/leituras/03_matematica_vida.htm acesso em 11/05/2010

DORNELLES, Leni Vieira. *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca. In CRAIDY, Carmem (org) *Educação Infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed, 2001.

FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLAZEN, M. I. H. (org.) *Planejamento em destaque: análises menos convencionais*. Porto Alegre: Mediação, 2000. Disponível em: http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo3/ludicidade/valeria/texto_sala_de_aula.pdf acesso em 02/09/2010

GOMES, M. O. *Jogo, educação e cultura: "Senões e questões"*. *Psicologia em estudo*. 5, (2). 2000.

FRANCO, Márcia Elizabete Wilke. *Compreendendo a infância*. Cadernos de Educação infantil Nº 11. Porto Alegre: Mediação, 2002.

FUCHS, Ana Carolina Müller. *Formas de Abordagem Dramática na Educação*. 2006. Disponível em: <https://www.ead.ufrgs.br/rooda/aulas/editorWebAluno.php?ativ=8181>
<http://terceiroeixo.pbworks.com/f/formas+de+abordagem+dram%C3%A1tica+na+educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> acesso 01 /08/2010

GENTILE, Paola, GURGEL, Thais. Matemática/prática pedagogia/cálculo mental não chute. In *Revista Escola*, abril 2009. Disponível em:
<http://revistaescola.abril.com.br/matematica/pratica-pedagogica/calculo-mental-nao-chute-500417.shtml?page=2> acesso em 11/05/2010

HAMZE, Amélia. *A televisão e sua influência*. s/d. Disponível em:
[http://www.educador.brasilecola.com/trabalho-docente/a-televisao-sua-influencia.htm%20-](http://www.educador.brasilecola.com/trabalho-docente/a-televisao-sua-influencia.htm%20) acesso em 30/09/2010

KRAMER, Sonia. *A Infância e a Singularidade - Ensino Fundamental de Nove Anos. Orientações para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade*. Brasília, 2006.

LEBOVICI, S. e DIATKINE, R. *Significado e Função do Brinquedo na Criança*. Porto Alegre, Artes Médicas. 1988.

LEONTIEV, Aléxis N. Os Princípios psicológicos da brincadeira pré escolar. IN Vigotsky, L.S Luria, A. R. *Linguagem desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: _____ (org.) *Ludopedagogia - Ensaios I: Educação e Ludicidade*. Salvador: Gepel, 2000.

MACEDO, Lino. *Jogo e projeto: pontos e contrapontos*. São Paulo: Sumus, 2006.

MACIEL, F. I. P., BAPTISTA, M. C., MONTEIRO, S. M. (orgs.) - *A criança de seis anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de 9 anos, orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade - Belo Horizonte: UFMG/ FaE/CEALE, 2009.*

MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko. *Do Egocentrismo à Descentração: a docência no ensino superior*. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

MCLUHAN, Marshall in LIMA, Lauro de Oliveira. *Mutação em educação segundo Mcluhan*. Petrópolis: Vozes. 1973.

MORATORI, Patrick Barbosa. *Por que utilizar Jogos Educativos no Processo De Ensino Aprendizagem?* UFRJ. Rio de Janeiro, RJ. Brasil. 2003. Disponível em:
<http://www.nce.ufrj.br/ensino/posgraduacao/strictosensu/ginape/publicacoes/trabalhos/PatrickMaterial/TrabfinalPatrick2003.pdf> acesso em 05/10/2010

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: LCT, 1971.

_____. *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

_____. *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

POSTMAN, Neil. *O Desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

RIZZI, Leonor, HAYDT, Regina Célia. *Atividades Lúdicas na educação da criança*. São Paulo: Ática, 1987.

ROJO, R. H. R. *Concepções não-valorizadas da escrita: a escrita como “um outro modo de falar”*. 2006. Disponível em:
<http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo7/linguagem/atividadebloco3.html> acesso em 14/10/2010

SANTIN, Silvino. *Educação física: da opressão do rendimento à alegria do lúdico*. Porto Alegre: EST, 1994.

SEMÍRAMIS, Alencar. *Resumo Crítico do livro ‘Pedagogia da Autonomia’, de Paulo Freire*. Disponível em: <http://www.orecado.org/?p=23> acesso em 02/05/2010.

SIMÕES, Vera Lucia Blanc. *Histórias Infantis e Aquisição de escrita*. São Paulo: Perspec. Vol. 14 no. 1 São Paulo, 2000. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010288392000000100004&script=sci_arttext&tlng=en acesso em 14/06/2010.

SANTOS, Fernando Tadeu. *Pedagogia: Henri Wallon*. Escola. 2008. Disponível em:
<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/henri-wallon-307886.shtml?page=page1> acesso em 07/11/2010.

SOARES, Magda. *Nada é mais gratificante do que alfabetizar*. Letra A – O jornal do Alfabetizador. Belo Horizonte, abril/maio 2005, ano 1, n.1. IN. EIXO 7 – Linguagem e Educação- módulo 5 – Olhares sobre a Experiência Docente.

VARELA, Júlia e ALVAREZ, Fernando. *A Maquinaria Escolar*. Teoria e Educação. 1992. Edição do texto em Word para PEAD em 10/07/2007 por Mara Rosane Noble Tavares.

VIGOTSKI, Lev. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKI, L. S. *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.

WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WINNICOTT, D. W. *A criança e o seu mundo*. 6ª Ed. Rio de Janeiro: JC, 1982.