

INFÂNCIA, BRINCADEIRA E DESENVOLVIMENTO

O brincar é atividade primordial para crianças pequenas, é brincando que elas descobrem o mundo, se comunicam e se inserem em um contexto social. Brincar é de suma importância para seu desenvolvimento, e, por isso as escolas de ensino infantil devem dar a devida atenção a propostas de atividades lúdicas que estimulem o aprendizado. Propõe-se neste texto, discutir a presença do brincar no contexto da educação infantil, primeira fase educacional e a base de aquisição para os ciclos posteriores.

As diferentes formas de mediação do educador, os materiais, brinquedos e organização dos ambientes têm grande influência no bom aproveitamento do brincar pelas crianças, pensando na aprendizagem decorrente dele. Não basta só brincar, é preciso que seja com qualidade, e para isso é importante prestar atenção aos agentes mediadores da atividade. Por meio de pesquisa qualitativa de caráter descritivo, refletimos a respeito da forma como a escola está organizada e como a professora coloca o brincar no seu cotidiano. A observação de uma turma de uma escola de educação infantil da rede municipal de ensino de São Paulo no período de dois meses nos deu subsídios para essa reflexão. Percebemos, na escola, que o brincar está presente, existe um tempo dedicado a ele, mas falta a preocupação com as formas em que ele acontece e dos materiais disponíveis para isso, como se simplesmente deixar as crianças brincarem por um tempo diário determinado fosse suficiente. Observamos a importância do contexto da escola estar organizado de forma a incentivar a imaginação e as brincadeiras, assim como da professora se colocar como também organizadora de um ambiente rico para brincadeiras.

O brincar e a própria infância assumem novos contornos, assim como a escola tem de se adaptar as mudanças sociais. Para Kishimoto (2001), a urbanização, a industrialização e os novos modos de vida fizeram com que a criança fosse esquecida de que é criança e que a infância de várias formas se encerrasse, transformando a criança em um precoce aprendiz. A criança deve aprender tudo o que conseguir frequentar todas as aulas que seus pais possam pagar, procurando um futuro bom, uma profissão interessante e lucrativa. Isso sem pensar naqueles que, desde muito cedo, trabalham nas ruas para ajudar no orçamento de casa. O tempo é todo preenchido em favor do futuro, e não do presente, não se pensa na infância como tempo da vida que tem suas características próprias. É necessário, é importante ser criança, ter tempo para brincar, socializar, olhar para o mundo com o olhar da criança, sem tantas pressões e responsabilidades.

A brincadeira, segundo Brougère (2001), supõe contexto social e cultural, sendo um processo de relações inter individuais, de cultura. Mediante o ato de brincar, a criança explora o mundo e suas possibilidades, e se insere nele, de maneira espontânea e divertida, desenvolvendo assim suas capacidades cognitivas, motoras e afetivas. Se o brincar é social, a criança não brinca sozinha, ela tem um brinquedo, um ambiente, uma história, um colega, um professor que media essa relação e que faz do brincar algo criativo e estimulante, ou seja, a forma como o brincar é mediada pelo contexto da escola é importante para que seja de qualidade e realmente ofereça a oportunidade de diferentes aprendizagens para a criança. Entendendo isso, as instituições de educação infantil que respeitam os direitos e as necessidades das crianças não podem deixar de incluir o brincar em seu currículo, com planejamento, materiais adequados, espaço próprio e incentivo por parte da direção envolvendo o mediador como facilitador no processo de aprendizagem por meio lúdico.

Para Vygotsky (2007), na abordagem histórico-cultural, brincar é satisfazer necessidades com a realização de desejos que não poderiam ser imediatamente satisfeitos. O brinquedo seria um mundo ilusório, em que qualquer desejo pode ser realizado. As duas principais características colocadas pelo autor são as regras e a situação imaginária, sempre presentes nas brincadeiras. De acordo com essa teoria, quando as crianças mais novas brincam, elas utilizam muito a situação imaginária, a imaginação está presente com força, enquanto as regras ficam mais ocultas, mas não deixam de existir. A brincadeira de casinha é um exemplo do brincar das crianças pequenas, em que o imaginário reina, mas certas regras de comportamento devem ser seguidas. A criança ao nascer já está imersa em um contexto social e a brincadeira se torna importante para ela justamente na apropriação do mundo, na internalização dos conceitos desse ambiente externo de forma a fazê-la compreender melhor sobre o que é real e o que é imaginação.

De acordo com Brougère (2002) o brincar não pode ser separado das influências do mundo, pois não é uma atividade interna do indivíduo, mas é dotado de significação social. Para o autor a criança é um ser social e aprende a brincar. A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. “A criança não brinca numa ilha deserta. Ela brinca com as substâncias materiais e imateriais que lhe são propostas, ela brinca com o que tem na mão e com o que tem na cabeça” (BROUGÈRE, 2001, p.105). Ao mesmo tempo em que a brincadeira está imersa em um determinado contexto social, ela é subjetiva. Dependendo da situação, um mesmo comportamento pode ter significações diferentes. Freire (2002) trabalha com o jogo como um fenômeno percebido por suas manifestações, sendo inútil tentar listar componentes para afirmar ou negar certa atividade como jogo. Não podemos separar as regras, a imaginação, a espontaneidade, juntar tudo e constituir o jogo, para Freire (2002), é na interação dessas características, entre outras, que ele surge.

Tudo no jogo aponta para o mundo interior do sujeito, invisível aos nossos olhos, e a tradução exterior dessa atividade, no plano da nossa razão, confunde-se com expressões de qualquer outra atividade (FREIRE, 2002, p.67)

Segundo a teoria de Vygotsky, aprendizagem e desenvolvimento não são sinônimos. Para o autor, a aprendizagem de uma criança e seu desenvolvimento estão ligados entre si desde os seus primeiros anos de vida; a aprendizagem deve ser coerente com o desenvolvimento da criança, a capacidade de aprender está relacionada com a zona de desenvolvimento em que a criança se encontra. Ao mesmo tempo, a aprendizagem estimula processos internos de desenvolvimento, criando zonas de desenvolvimento proximal. “[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental [...]” (VIGOTSKII, 2006, p.115). A zona de desenvolvimento proximal é um conceito importante da teoria de Vygotsky (2007).

O autor determina dois níveis de desenvolvimento: o real, representando o que a criança já consegue realizar sozinha, e o potencial, que significa aquelas atividades que a criança tem capacidade de realizar, mas ainda não o faz. A zona de desenvolvimento proximal, ou ZDP, se encontra entre esses dois níveis de desenvolvimento, ela representa o que a criança consegue realizar, mas contando com a ajuda de um mediador. O que está na ZDP hoje, amanhã pode ser desenvolvimento real. Ou seja, é essencial para o aprendizado criar a zona de desenvolvimento proximal. Entendemos que o brincar é importante para o desenvolvimento da criança e Vygotsky (2007) confirma essa afirmação. O autor coloca que o brincar é uma atividade que estimula a aprendizagem, pois cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança:

[...]No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que ela é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2007, p.134).

Para Vygotsky, no brinquedo acontecem às maiores aquisições conhecimento de uma criança, e são elas que se tornarão, no futuro, seu nível básico de ação real e moralidade. No brinquedo a criança passa a agir não apenas pela percepção imediata dos objetos, por exemplo, quando vê uma folha de papel e imediatamente a rasga ou amassa, ela começa a dirigir suas ações de forma independente daquilo que ela vê, ela pode ver uma folha de papel e brincar de “aviãozinho”. Forma-se uma nova relação entre o que a criança vê sua percepção visual, e o que a criança pensa, o significado que aquela ação e aquele objeto tem para ela naquele momento. Um pedaço de madeira pode deixar de ser simplesmente um pedaço de madeira, para a criança ele pode se tornar um cavalo. O conceito de zona de desenvolvimento proximal nos apresenta

também a importância da mediação da brincadeira. É por meio dela que a ZDP é criada. O brincar, assim como quase todas as nossas ações, é mediado, por um contexto. Objetos, adultos, crianças, roupas, histórias... De acordo com Vygotsky (2007), nossa relação com o mundo é mediada. No contexto das escolas de educação infantil essa questão deve ser bem observada ao pensar na qualidade das brincadeiras a serem vividas naquele ambiente. Deve-se levar em conta que tudo ao redor da criança é capaz de estimular e enriquecer as brincadeiras, ou o contrário. Pensar na mediação torna-se indispensável no momento de organizar e comprar brinquedos, arrumar a sala, brincar no parque, e também no momento em que a professora vai dirigir uma brincadeira com a turma. A mediação no contexto da escola se destaca das mediações cotidianas pela intencionalidade da ação. A professora a todo o momento se preocupa com a aprendizagem das crianças. No brincar não pode ser diferente, e as mediações devem ocorrer intencionalmente, pensadas pela professora, para que o tempo de brincadeiras dentro da escola seja aproveitado ao máximo pelas crianças. Favorecer a brincadeira na educação infantil não significa simplesmente deixar que as crianças brinquem sem que seja feita nenhuma intervenção. De acordo com Ayoub (2001), quando o adulto abre mão da sua mediação no processo educativo, a situação pode ser chamada de abandono pedagógico. A autora afirma que é justamente no contexto da brincadeira que o professor descobre o seu papel de mediador. Brougère (1998) reconhece a importância dos materiais do jogo e da forma como o adulto organiza esse contexto, e afirma que eles são decisivos para que a liberdade da criança ao brincar seja mantida. Para o autor, as características do jogo não devem ser perdidas por ele estar em um ambiente educativo, e a liberdade é uma delas. A escola deve preocupar-se com todo o contexto para favorecer o brincar das crianças. Um professor mediador constrói um ambiente também mediador do brincar. 2129 As formas de mediação da professora são decisivas para garantir que as crianças realmente brinquem na escola, interajam com seus colegas, imaginem, criem regras, utilizem brinquedos diferentes, de formas diferentes, em ambientes que estimulem a imaginação. A aprendizagem decorrente da brincadeira vem da experimentação que a atividade propicia. As maneiras de mediação que o professor pode utilizar no ambiente da educação infantil são muitas, basta que ele reconheça o valor dos objetos, do ambiente, da sua ajuda e orientação, e principalmente da sua organização, para assim possibilitar uma qualidade no brincar de seus alunos.

O BRINCAR COMO EXPERIÊNCIA DE CULTURA

Apesar da palavra brincadeira ser estreitamente ligada à infância e às crianças, vemos que a brincadeira sempre foi uma atividade significativa na vida dos homens em diferentes épocas e lugares (Borba, 2007). De acordo com Borba (2007), a experiência do brincar cruza diferentes tempos e lugares, passados, presentes e futuros, sendo marcada ao mesmo tempo pela continuidade e pela mudança. Mas essa experiência não é simplesmente reproduzida, e sim recriada a partir do que a criança traz de novo, com seu poder de imaginar, criar, reinventar e produzir cultura. A brincadeira não é algo já dado na vida do ser humano, ou seja, aprende-se a brincar desde cedo, nas relações que

os sujeitos estabelecem com os outros e com a cultura. Para a referida autora, brincar é uma atividade que, ao mesmo tempo, identifica e diversifica os seres humanos em diferentes tempos e espaços. É também uma forma de ação que contribui para a construção da vida social coletiva. Para as crianças, a brincadeira é uma forma privilegiada de interação com os outros sujeitos, adultos e crianças, e com os objetos e a natureza à sua volta. Brincando, elas se apropriam criativamente de formas de ação social tipicamente humanas e de práticas sociais específicas dos grupos aos quais pertencem, aprendendo sobre si mesmas e sobre o mundo em que vivem. A brincadeira, por sua vez, cria laços de solidariedade e de comunhão entre os sujeitos que dela participam e também assume importância fundamental como forma de participação social. Segundo Borba (2007, p.12): “Se entendermos que a infância é um período em que o ser humano está se constituindo culturalmente, a brincadeira assume importância fundamental como forma de participação social e como atividade que possibilita a apropriação, a ressignificação e a reelaboração da cultura pelas crianças”. Brincar é, portanto, uma importante experiência de cultura e um complexo processo interativo e reflexivo que amplia os conhecimentos da criança sobre o mundo e sobre si mesma.

As crianças, a infância, a brincadeira e a cultura, estão sempre marcadas pelas contradições sociais em que estão inseridas. Elas produzem cultura e são produzidas na cultura em que se inserem (em seu espaço) e que lhes é contemporânea (de seu tempo). Por isso, não formam uma comunidade isolada, porém, fazem parte de um grupo e suas brincadeiras expressam esse pertencimento (Kramer, 2007). E por situar-se nesse contexto histórico e social, as crianças acabam por incorporar a experiência social e cultural do brincar por meio das relações que estabelecem com os outros – adultos e crianças. Para Borba (2006, p.39): “(...) a brincadeira é um fenômeno da cultura, uma vez que se configura como um conjunto de práticas, conhecimentos e artefatos construídos e acumulados pelos sujeitos nos contextos históricos e sociais em que se inserem. Representa, dessa forma, um acervo comum sobre o qual os sujeitos desenvolvem atividades conjuntas. Por outro lado, o brincar é um dos pilares da constituição de culturas da infância, compreendidas como significações e formas de ações sociais específicas que estruturam as relações das crianças entre si, bem como os modos pelos quais interpretam, representam e agem sobre o mundo”. Brincar é uma experiência de cultura importante não apenas nos primeiros anos da infância, mais durante todo o percurso de vida de qualquer ser humano. As crianças brincam e isso é o que as caracteriza (Kramer, 2007). Para ilustrar essa afirmação, devemos atentar que mesmo antes do brincar com os objetos, vem o brincar consigo mesmo e com as pessoas. O brincar com o corpo é descoberta. As primeiras brincadeiras do bebê estão relacionadas à descoberta do eu corporal: lidar com o seu corpo é uma grande e importante brincadeira das crianças (Machado, 2003). O brincar alimenta-se das referências e do acervo cultural a que as crianças têm acesso, bem como das experiências que elas têm (Borba, 2007). Machado (2003, p.21) afirma que: “Brincar é nossa primeira forma de cultura. A cultura é algo que pertence a todos e que nos faz participar de ideais e objetivos comuns. A cultura é o jeito de as pessoas conviverem, se expressarem, é o modo como as crianças brincam, como os adultos vivem, trabalham,

fazem arte. Mesmo sem estar brincando com o que denominamos “brinquedos”, a criança brinca com a cultura”. Ela acrescenta ainda que: “No brincar, a criança lida com sua realidade interior e sua tradução livre da realidade exterior: é também o que o adulto faz quando está filosofando, escrevendo e lendo poesias, exercendo sua religião” (p.22).

A autora ressalta que o brincar é uma linguagem e que para explorar, descobrir e apreender a realidade, paradoxalmente a criança se utiliza do faz-de-conta e das brincadeiras. Brincando, ela aprende a linguagem dos símbolos e entra no espaço original de todas as atividades sócio-criativo-culturais. Ainda segundo Machado (2003): “Fazer-de-conta” surge quando a criança está apta a simbolizar: dizendo algo de outra maneira, “fazendo poesia”. Do mesmo modo que os sonhos, as brincadeiras também servem à auto revelação bem como, à comunicação com níveis mais profundos, inconscientes, arquetípicos (p.26)”.

Desta forma, a criança na brincadeira se apropria de elementos da realidade imediata, atribuindo-lhes novos significados. Por isso, toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada. A criança que brinca, está não só explorando o mundo ao seu redor mais também, comunicando sentimentos, ideias, fantasias, intercambiando o real e o imaginário nesse espaço chamado brincadeira e que será o de suas futuras atividades culturais.

BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NOS ESPAÇOS ESCOLARES

A brincadeira é uma palavra estreitamente associada à infância e às crianças. Porém, ao menos nas sociedades ocidentais, ainda é considerada irrelevante ou de pouco valor do ponto de vista da educação formal, assumindo frequentemente a significação de oposição ao trabalho, recreação, bagunça, desordem, tanto no contexto da escola quanto no cotidiano familiar (Borba, 2006). Na opinião de Borba (2006), a significativa produção teórica já acumulada afirmando a importância da brincadeira na constituição dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem não foi capaz de modificar as ideias e práticas que reduzem o brincar a uma atividade à parte, paralela, de menos importância no contexto da formação escolar da criança. Por outro lado, podemos identificar hoje um discurso generalizado em torno da “importância do brincar”, presente não apenas na mídia e na publicidade produzidas para a infância como também nos programas, propostas e práticas educativas institucionais. Como ressalta a referida autora, tanto a dimensão científica quanto a dimensão cultural e artística deveriam estar contemplados nas nossas práticas junto às crianças, mas para isso é preciso que as rotinas, as grades de horários, a organização dos conteúdos e das atividades abram espaço para que possamos, junto com as crianças, brincar e produzir cultura. A autora destaca ainda, que a brincadeira está entre as atividades frequentemente avaliadas por nós como tempo perdido e que essa visão é fruto da ideia de que a brincadeira é uma

atividade oposta ao trabalho, sendo por isso menos importante, uma vez que não se vincula ao mundo produtivo, não gera resultados. Borba (2006) enfatiza também que é essa concepção que provoca a diminuição dos espaços e tempos do brincar à medida que avançam as séries/anos do ensino fundamental. Seu lugar e seu tempo vão se restringindo à “hora do recreio”, assumindo contornos cada vez mais definidos e restritos em termos de horários, espaços e disciplina: não pode correr, pular, jogar bola etc. Sua função fica reduzida a proporcionar o relaxamento e a reposição de energias para o trabalho, este sim sério e importante. De acordo com Perrotti (1990, p.20): “A racionalidade do sistema produtivo torna o lúdico inviável, pois o tempo do lúdico não é regulável, mensurável e não estimula a criatividade sem tempo para tal.

Toda tentativa de subordinar o brincar ao tempo da produção, provoca sua morte. Por isso ele é banido da vida cotidiana do adulto e permitido nas esferas discriminadas dos “improdutivos”. O lúdico, dentro do mecanismo do sistema, é a sua negação. Em seu lugar permite-se o lazer, o não-trabalho, coisa totalmente diferente do lúdico, que é o jogo, a brincadeira, a criação contínua, ininterrupta, intrínseca à produção”. Segundo Wajskop (1999), a brincadeira é uma forma de comportamento social, que se destaca da atividade do trabalho e do ritmo da vida, reconstruindo-os para compreendê-los segundo uma lógica própria, circunscrito e organizado no tempo e no espaço. Mais que um comportamento específico, a brincadeira define uma situação onde esse comportamento adquire uma nova significação. Como atividade social específica, ainda, a brincadeira é partilhada pelas crianças, supondo um sistema de comunicação e interpretação da realidade que vai sendo negociado passo a passo pelos pares, à medida que este se desenrola. Da mesma forma, implica uma atividade consciente e não evasiva, dado que cada gesto significativo, cada uso de objetos implica a reelaboração constante das hipóteses sobre a realidade com os quais se está confrontando. A criança que brinca pode adentrar o mundo do trabalho pela via da representação e da experimentação; o espaço da instituição deve ser um espaço de vida e interação e os materiais fornecidos para as crianças podem ser uma das variáveis fundamentais que as auxiliam a construir e apropriar-se do conhecimento universal (Wajskop, 1999). Perrotti (1990) afirma que o tempo do lúdico não pode ser jamais o da produção capitalista.

Daí, o lúdico identificar-se com a criança, já que ela não está apta para o sistema de produção em virtude de o espírito da racionalidade não ter conseguido ainda domá-la. Porém, “ com o tempo, ela trocará seus sonhos, seu tempo, pelos privilégios parcos oferecidos pelo sistema; premida pelas exigências, ela sucumbirá à racionalidade” (p.20).

As crianças não brincam de brincar. Brincam de verdade.

Mario Quintana

Texto > Prof. Marcos L Souza
Pedagogo- Psicopedagogo – Educador Musical – Historiador
Mestre em Filosofia e Educação

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AYOUB, E. Reflexões sobre a Educação Física na Educação Infantil. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, supl.4, p. 53-60, 2001.
- BROUGÈRE, G. Jogo e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
_____. Brinquedo e cultura. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
_____. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. M. O Brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- FARIA, A. L. G. de. Educação pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil. 2. ed. Campinas - SP: Editora da Unicamp; São Paulo: Cortez, 2002.
- FREIRE, J. B. O jogo: entre o riso e o choro. Campinas: Autores Associados, 2002.
- VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 10ª ed. São Paulo.
_____. A Formação Social da Mente. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- MACHADO, M. M. O brinquedo-sucata e a criança. Edições Loyola, 2003
- PATERNOST, V. “ O jogo da linguagem “. In: VENÂNCIO, S. e FREIRE, J. B. (orgs.). O jogo dentro e fora da escola. Campinas, São Paulo: Autores Associados, apoio: Faculdade de Educação Física da UNICAMP, p. 27-36, 2005
- PEREIRA, R. M. B. e SANTOS, N. O. A melhor novela da minha vida. As crianças e a telenovela Rebelde. In: OSWALD, M. L. & RIBES, R. (orgs.). Infância e Juventude – Narrativas contemporâneas. Faperj, 2008
- PERROTTI, Edmir. A criança e a produção cultural. In: A produção cultural para as crianças. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007
- WAJSKOP, Gisela. Brincar na pré-escola. 3ª ed., São Paulo: Cortez, 1999