

INTERAÇÕES NOS MOMENTOS DE BRINCADEIRA: UM ESTUDO COM CRIANÇAS DE 3 ANOS EM ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

INTERACTIONS IN THE PLAY MOMENTS: A STUDY WITH 3 YEARS OLD CHILDREN IN A KINDER GARDEN SCHOOL

INTERACCIONES EN LOS MOMENTOS DE JUEGO: UN ESTUDIO CON NIÑOS DE 3 AÑOS EN ESCUELA DE PRIMERA INFANCIA

Camila Tanure Duarte*
Maévi Anabel Nono**

Resumo: Neste artigo, apresenta-se uma pesquisa de iniciação científica desenvolvida no período de janeiro a dezembro de 2011, com apoio FAPESP, que teve como objetivo investigar as formas pelas quais professora e crianças de 3 anos de idade interagem nos momentos de brincadeira vividos na escola de Educação Infantil. Foi um estudo de natureza qualitativa, realizado em uma escola de Educação Infantil localizada no interior de São Paulo. Os sujeitos da pesquisa foram a professora e um agrupamento de seis crianças de 3 anos de idade. Os instrumentos de coleta de dados foram a observação participante da rotina do grupo de crianças de 3 anos e a aplicação de questionário – além de conversas informais – com a professora do referido agrupamento. Os dados obtidos e analisados sugerem que a professora valoriza e incentiva as interações entre as crianças – e das crianças com ela – nos momentos de brincadeiras, ocasiões em que constroem sua identidade e autonomia, desenvolvem a linguagem oral, resolvem conflitos, tomam decisões, interpretam e analisam o mundo.

Palavras-chave: Educação Infantil. Interações. Brincadeira.

Abstract: This article shows a research as Scientific Initiation made between January and December 2011, supported by a FAPESP scholarship, that aimed to investigate how 3-years old children and the teacher of a kindergarten school interacted during moments of playing. It was a qualitative study made in a kindergarten school in the rural area of the São Paulo state. The subjects of the research were the teacher and a group of six kids with 3 years old. The instruments of the research were the participant observation of the routine of the group of children, interviews and informal conversations with their teacher. The collected data, after being analyzed, showed that the teacher values and stimulates interactions between the kids – and the kids with her – in moments of playing, where they construct their identity and autonomy, develop the oral language, solve conflicts, decide, interpret and analyze the world.

Keywords: Kindergarten. Interactions. Play.

* Mestranda em Educação na UFSCar. Tutora a distância do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos. Correio eletrônico: camila-tanure@hotmail.com.

** Doutora em Educação pela UFSCar. Professora assistente da Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho. Correio eletrônico: maevi@ibilce.unesp.br.

Resumen: En este artículo se presenta una investigación de iniciación científica desarrollada en el periodo de enero a diciembre de 2011, con el apoyo de la FAPESP, y que tuvo como objetivo investigar las formas con las que la profesora y niños de 3 años de edad interactuaban en los momentos de juego vividos en la escuela de Educación Infantil. Fue un estudio de naturaleza cualitativa, que se llevó a cabo en una escuela de Educación Infantil situada en el interior de São Paulo. Los sujetos de la investigación fueron la profesora y un grupo de seis niños de 3 años de edad. Los instrumentos de recogida de datos fueron la observación participante de la rutina del grupo de niños de 3 años y la aplicación de cuestionario –además de conversaciones informales– con la profesora del referido grupo. Los datos obtenidos y analizados sugieren que la profesora valora e incentiva las interacciones entre los niños –así como también de los niños con ella– en los momentos de juegos, ocasiones en las que construyen su identidad y autonomía, desarrollan el lenguaje oral, solucionan conflictos, toman decisiones, interpretan y analizan el mundo.

Palabras clave: Educación Infantil. Interacciones. Juego.

Introdução

De acordo com a Resolução CNE/CEB 5/2009, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as interações e a brincadeira devem constituir os eixos norteadores das práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular das creches e pré-escolas brasileiras. Por meio das interações e da brincadeira, as crianças de 0 a 6 anos que frequentam esses espaços educativos deverão experienciar situações que promovam o conhecimento de si mesmas e do mundo, favoreçam sua imersão nas diferentes linguagens, permitam seu contato com diferentes grupos e manifestações culturais e garantam seu desenvolvimento integral.

Neste artigo são apresentados resultados obtidos por meio de uma pesquisa realizada no período de janeiro a dezembro de 2011, em nível de Iniciação Científica, com apoio FAPESP, que teve como objetivo investigar as formas como professora e crianças de 3 anos de idade interagiam nos momentos de brincadeira em uma escola de Educação Infantil. Na investigação, de natureza qualitativa, considerou-se, além das determinações da Resolução CNE/CEB

5/2009, a importância das interações e da brincadeira para o desenvolvimento das crianças pequenas (ressaltada nos documentos publicados pelo Ministério da Educação desde a década de 1990). Foram levados em conta, ainda, resultados de estudos que indicam que as interações entre as crianças e entre as crianças e os adultos que ocorrem nas creches e pré-escolas nos momentos de brincadeira merecem ser melhor investigadas (BARBOSA, 2009; OLIVEIRA, 2007).

Educação Infantil, interações e brincadeira

De acordo com Barbosa (2006), “No Brasil, a partir da década de 1970, a educação de crianças de 0 a 6 anos adquiriu um novo estatuto no campo das políticas e das teorias educacionais” (p.15). Em termos da legislação brasileira, na Constituição Federal de 1988 se reconhece o dever do Estado e o direito da criança a ser atendida em creches e pré-escolas e se vincula esse atendimento à área educacional. Nota-se, na Constituição, a inclusão da creche no capítulo da Educação, sendo ressaltado seu caráter educativo em detrimento do caráter assistencialista que até

então a caracterizava. Mais recentemente, em 2009, por meio da Emenda Constitucional 59, torna-se obrigatória a matrícula das crianças na pré-escola a partir dos 4 anos de idade, buscando-se a universalização desse atendimento no Brasil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) regulamentava a Educação Infantil, definindo-a como primeira etapa da Educação Básica e indicando como sua finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Ainda no que se refere à legislação, são instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 1, de 07/04/1999) que devem ser observadas na elaboração das propostas pedagógicas das escolas de Educação Infantil. Em vigor até 2009, tais Diretrizes são revogadas pela Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. De acordo com tal Resolução,

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas **interações, relações e práticas cotidianas que vivencia**, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (grifo nosso).

Neste contexto de mudanças que envolve a Educação Infantil, vale destacar a divulgação, pelo Ministério da Educação (MEC), do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998). Trata-se de um documento orientador do trabalho a ser desenvolvido nas creches e pré-escolas. Nesse documento, destaca-se a importância das interações entre as crianças

e entre elas e os adultos para o desenvolvimento infantil. Cabe ao professor, de acordo com o proposto no RCNEI, propiciar às crianças situações nas quais elas possam interagir entre si, expressando sentimentos e pensamentos, vivenciando conflitos e negociando soluções.

Outros documentos vêm sendo publicados pelo MEC nos últimos anos para subsidiar as discussões sobre as escolas que recebem as crianças pequenas. Entre eles, é possível destacar os “Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil” (BRASIL, 2006) e a “Política nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos pela educação” (BRASIL, 2006a). Em todos os documentos, há uma preocupação de que o espaço da Educação Infantil seja um espaço para interação das crianças com seus pares e com os adultos com quem convivem.

Pesquisas desenvolvidas por Kramer (2009) buscaram conhecer e compreender interações e práticas de crianças e adultos em instituições de Educação Infantil do município do Rio de Janeiro. Revelando um contexto bastante complexo e, por vezes, contraditório, tais pesquisas apontam para a necessidade de que se ampliem estudos que focalizem o cotidiano de creches e pré-escolas, desvelando as relações que ocorrem nos ambientes onde adultos e crianças interagem e constroem sua identidade. Conforme afirma Oliveira (2007, p.135-7),

Desde cedo as crianças se envolvem em interações que podem ser entendidas como trocas de mensagens [...]. A construção de significações, a gênese do pensamento e a constituição de si mesmo como sujeito se fazem graças às interações constituídas com outros parceiros em práticas sociais concretas de um ambiente que reúne circunstâncias, artefatos, práticas sociais e significações [...]. Sendo ação partilhada,

a interação é influenciada por características de ambos os parceiros.

Nas interações com as crianças, o professor se coloca como parceiro fundamental em seus processos de desenvolvimento. Para Oliveira (2007, p.203),

Ao responder à criança, ampliando, redefinindo e esclarecendo seus comentários, confusões e ações, o professor alimenta o pensamento infantil, propondo-lhe questões que a ajudem a consolidar as ideias que já possui e a construir hipóteses.

Interagir com as crianças nas creches significa estimulá-las a construir novas significações e a relacionar o que estão aprendendo na creche com experiências que vivenciam fora dela; significa também observar as crianças, apoiá-las, questioná-las, responder às suas perguntas, acalmá-las, motivá-las, ajudá-las a construir seus conhecimentos e sua identidade; significa compartilhar com elas aprendizagens, sentimentos, formas de conhecer o mundo e a si mesmas; significa rever constantemente sua atuação profissional a partir das informações fornecidas pelas crianças, que, na interação crianças-adulto, também interferem na constituição da identidade do professor de Educação Infantil. Significa, ainda, “Promover a capacidade da criança para relacionar-se desde cedo com parceiros diversos, particularmente com outras crianças” (OLIVEIRA, 2007, p.209).

O professor dessa etapa da Educação Básica deve possuir uma formação que inclua o exame dos conhecimentos e valores que possui acerca da criança e da função da creche e da pré-escola e que garanta a apropriação de um conhecimento técnico e o desenvolvimento de habilidades para interagir com crianças pequenas, auxiliando-as a interagir com outras crianças (OLIVEIRA, 2007) e com o mundo do qual faz parte e

ajuda a construir. É determinado pela LDB 9.394/96 que esse professor participe da elaboração da proposta pedagógica da escola de Educação Infantil em que atua.

Fortuna (2003/2004) destaca o papel do educador infantil durante o brincar das crianças pequenas nas creches e pré-escolas. Para a pesquisadora, é fundamental que o educador observe as crianças durante as brincadeiras e que também intervenha no brincar, “[...] não para apartar brigas ou para decidir quem fica com o quê, ou quem começa ou quando termina, e sim para estimular a atividade mental, social e psicomotora dos alunos com questionamentos e sugestões de encaminhamentos” (p.9).

Barbosa (2009) desenvolveu uma pesquisa em que procurou estudar as interações estabelecidas entre crianças e adultos no cotidiano de uma escola pública de Educação Infantil. Para isso, a pesquisadora levou em conta o ponto de vista das crianças, o que faziam e diziam, entendendo a importância da brincadeira tanto para a criança conhecer o mundo quanto para nele reconhecer-se. A partir dos resultados obtidos por meio dessa pesquisa, Barbosa (2009, p.122) concluiu:

Por meio da brincadeira, a criança se conhece e conhece o mundo à sua volta. Na brincadeira, ela entra no mundo imaginário ao mesmo tempo que lida com as regras regidas pela cultura. E, ainda por meio da brincadeira, administra seu tempo presente, criando regras de convivência e interação com seus pares. Segundo Sarmiento (2004), a ludicidade constitui um traço fundamental das culturas infantis. Embora brincar não seja exclusivo das crianças, concordo com ele no que diz respeito à sua afirmação de que as crianças brincam, “contínua e abnegadamente”. A criança não faz essa separação que percebemos nos adultos entre coisas sérias e esse brincar, entre um trabalho sério, regido pelo professor, e um brincar que é simplesmente da criança.

E foi diante desse contexto, em que a Educação Infantil se consolida como direito de todas as crianças e documentos e pesquisas são produzidos ressaltando a importância das interações e da brincadeira no dia a dia das creches e pré-escolas, que realizou-se esta investigação. A pesquisa procurou focalizar exatamente esses momentos no cotidiano de um agrupamento de crianças de uma escola de Educação Infantil.

Material e método

Os objetivos específicos da investigação foram:

1) Identificar quais eram as brincadeiras realizadas na escola de Educação Infantil pelas crianças de 3 anos de idade, espontaneamente ou dirigidas pela professora, analisando: a) como surgiam e/ou eram organizadas; b) quem participava delas (as crianças brincavam sozinhas? Em pequenos grupos? Sempre com as mesmas crianças? Com a professora?); c) em que tempo e espaço da rotina ocorriam (havia tempo e espaço definidos para ocorrerem? Quais brincadeiras o tempo e o espaço possibilitavam? As brincadeiras permeavam as práticas observadas no dia a dia?); e d) quais objetos eram utilizados como brinquedos?

2) Analisar como a professora interagia com as crianças e como as crianças interagiam com ela e entre si nos diversos momentos em que havia brincadeiras, descrevendo situações de interação durante o brincar.

3) Estabelecer relações entre as interações observadas nos momentos em que havia brincadeiras e a construção da identidade e da autonomia – bem como dos demais aspectos do desenvolvimento das crianças de 3 anos.

4) Analisar aspectos da formação da professora relativos a como interagir com as crianças de 3 anos de idade e possibilitar a interação entre elas nos momentos de brincadeiras.

Os dados foram coletados em uma escola de Educação Infantil de uma universidade pública localizada no interior do Estado de São Paulo. A escola atende aos filhos de docentes, funcionários e alunos da universidade, com idade entre 0 e 6 anos.

Os sujeitos da pesquisa foram a professora e crianças que frequentavam a escola em 2011. Entre as crianças, participaram da pesquisa seis meninos com idade de 3 anos que em 2011 compunham o agrupamento de crianças selecionado para a coleta de dados. Embora a escola possuísse cinco agrupamentos de crianças, organizados de acordo com a faixa etária, optou-se por realizar a investigação em um único agrupamento, o que possibilitaria maior inserção no cotidiano das crianças e da professora que interagia com elas. A opção pelo agrupamento de crianças de 3 anos de idade levou em conta a necessidade de estudos sobre a primeira etapa da Educação Infantil, a creche, e o desenvolvimento das crianças dessa idade – que já se expressam por meio da linguagem oral, o que permitiu que suas falas fossem registradas pela pesquisadora.

Os dados foram coletados de fevereiro até junho de 2011. A coleta de dados foi feita a partir de observação participante da rotina do grupo de crianças de 3 anos da creche, utilizando registros escritos e fotográficos, além de questionário e conversas informais com a professora das crianças.

A observação ocorreu semanalmente, às segundas e sextas-feiras, das 9h às 10h30, e às quartas-feiras, das 15h às 16h30. Os dias e horários de observação foram definidos em acordo com a supervisora de creche e a professora, com base nos horários em que as

crianças desenvolviam mais atividades que envolviam o brincar. A observação foi realizada em diferentes ambientes da escola, tais como sala de atividades, refeitório, pátio, parque, uma vez que as brincadeiras ocorriam em todos esses espaços.

Todos os dados coletados foram sistematizados no decorrer da coleta. Os focos de análise foram estabelecidos com base nos objetivos da pesquisa, ou seja, 1) brincadeiras realizadas na escola de Educação Infantil pelo agrupamento de crianças de 3 anos de idade (como surgiam as brincadeiras, quem brincava, quando ocorriam, quais objetos eram utilizados como brinquedos), 2) interações das crianças entre si e com os adultos nos momentos de brincadeira, 3) relações entre as interações nos momentos de brincadeira e o desenvolvimento das crianças, 4) aspectos da formação da professora relativos ao preparo para lidar com as interações nos momentos de brincadeira.

Resultados

Neste artigo, optou-se por apresentar inicialmente alguns dados referentes à entrada da pesquisadora na escola escolhida como campo da pesquisa e, em seguida, dados sobre aspectos relativos aos focos de análise anteriormente estabelecidos.

O primeiro contato com a escola para solicitar autorização para realização da pesquisa se deu por meio de uma conversa inicial com a supervisora de creche. Com ela, conversou-se sobre a possibilidade de realização da coleta de dados para contribuição com a pesquisa de iniciação científica. Foi apresentado o projeto de pesquisa, bem como seus objetivos e formas de coleta dos dados. Depois de concedida a autorização, foi possível conhecer a professora e as crianças que participariam da investigação. Todos

os sujeitos da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (no caso das crianças, o termo foi assinado por seus pais ou responsáveis).

O primeiro contato com o agrupamento de crianças sujeito da pesquisa ocorreu em 2010, quando estas ainda frequentavam o agrupamento de crianças de 2 anos de idade. Os contatos posteriores ocorreram em 2011, quando a coleta dos dados de fato teve início, com as mesmas crianças, agora com 3 anos.

No primeiro contato, em 2010, a pesquisadora teve o primeiro contato com as diversas fontes de dados para a investigação – as crianças, a professora, a sala de atividades, os demais espaços da escola (pátio, refeitório, parque, casinha, cine-vídeo, cozinha e secretaria), as práticas pedagógicas. A professora buscou orientar a pesquisadora com informações sobre as práticas e concepções da escola. Explicou quais atividades costumavam acontecer durante os momentos de observação em que a pesquisadora estaria na escola para a coleta, no ano seguinte.

Ao entrar na sala, ainda nesse primeiro contato em 2010, as crianças dirigiram sua atenção àquele adulto diferente, nunca visto na escola. Depois de apresentada às crianças pela professora, a pesquisadora trocou “ois”, sorrisos e acenos com as crianças. Convidada pela professora a sentar-se na roda, assim fez a pesquisadora, permanecendo ali durante a atividade, em constante observação. Naqueles primeiros dias, como se tratava do final do ano letivo, muitas crianças deixaram de ir à escola e as atividades em geral consistiam no brincar livre. Atendendo aos pedidos das crianças, a professora distribuía determinados tipos de materiais no chão da sala, onde crianças, professora e pesquisadora brincaram. Fantasias, panelinhas, jogos com regras, brinquedos de encaixar, sucatas e bonecos eram divididos

entre os participantes da sala. Em determinados momentos, o agrupamento das crianças um ano mais velhas dividiu o espaço da sala de atividades para brincar e houve interação entre as turmas.

Nesse primeiro contato, além da sala de atividades, o pátio também serviu de cenário para as brincadeiras. Embaixo de uma sombra, crianças puxavam seus carrinhos, faziam comidinha e davam banho nos bebês de brinquedo. Houve grande manifestação de interesse pela maioria das crianças do agrupamento pelo Diário de Campo da pesquisadora. Queriam saber o que era e o que era escrito ali. Depois de sanadas as dúvidas, também quiseram deixar suas marcas naquele papel, com desenhos. No segundo dia de visita, as crianças já receberam a pesquisadora chamando-a pelo nome. As interações e brincadeiras se repetiram.

Em 2011, teve início a coleta dos dados para a pesquisa. Agora as crianças estavam com outra professora, na “Turma do Avião”, composta por seis meninos de 3 anos. No primeiro dia desse novo ano, a supervisora de creche apresentou a pesquisadora à professora, que foi incumbida de apresentá-la às crianças novamente, embora elas já a conhecessem. Novamente foram trocados cumprimentos, com sorrisos e acenos junto ao convite para sentar à roda de conversa.

Foram trocados esclarecimentos entre a pesquisadora e a nova professora do agrupamento sobre as atividades pedagógicas e sobre a pesquisa em questão. As crianças também cobraram esclarecimentos sobre a pesquisa com perguntas como “O que você está fazendo aqui?” e “O que você escreve no seu caderno?”. Solucionadas as dúvidas, os desejos expressos no ano anterior retornaram. O interesse pelo Diário de Campo da pesquisa, o desejo de nele desenhar e a

simples observação da escrita convencional encantaram as crianças.

Foram analisadas atividades rotineiras, como chamada, calendário, escolha do ajudante do dia, idas ao banheiro, canção e dança, aulas de Música, pinturas, desenhos, leituras de histórias, recortes, colagens e, acima de tudo, momentos de brincadeira.

No período da manhã, as crianças tomavam o café da manhã, faziam a chamada, preenchiam o calendário, escolhiam o ajudante do dia, cantavam, dançavam, ocorria o brincar dirigido ou livre, faziam atividades físicas, atividades artísticas, ouviam histórias e almoçavam. À tarde, havia o brincar livre e algumas crianças que sentiam vontade dormiam, jantavam e, no final da tarde, iam para casa.

O brincar livre, durante as quartas-feiras, ocorria na casinha localizada no ambiente externo da escola. A casinha era grande e bem equipada, com fogão, tanque (com água de verdade), panelinhas, bonecos, carrinhos de bonecos, carrinhos, ferramentas, roupinhas e mesinhas. Era um espaço vasto: as crianças brincavam dentro da casinha, em sua área externa e ainda no pátio e na grama. Além disso, em alguns momentos, as duas turmas de crianças, de 2 e 3 anos, se juntavam. Um dos motivos para a junção das turmas era o fato de que na “Turma do Avião” existiam seis meninos e nenhuma menina, e as professoras consideravam importante a junção dos agrupamentos para que meninos e meninas interagissem.

Segundo Horn (2004), a organização do espaço escolar nunca é neutra, pois revela a concepção do professor sobre ensinar e aprender, além de sua visão sobre a criança e a Educação Infantil. A escola estava organizada em “cantos” onde ocorriam as brincadeiras, revelando a opção das professoras por uma organização em espaços circunscritos

– que favorecem o envolvimento das crianças nas atividades e as interações entre elas, possibilitando às professoras a observação do desenvolvimento dos pequenos, enquanto elas interagiam com os pequenos grupos que se formavam em torno de cada canto (CARVALHO, 2009). A sala onde os dados foram coletados dividia-se em três cantos: casinha, biblioteca e jogos. O brincar no cantinho da casinha atraía muito os meninos. Na casinha, as brincadeiras eram as mais diversas, assim como as interações. Andavam com seus carrinhos com os bonecos dentro, depois faziam comidinha para os bebês e para a professora e a pesquisadora, que eram chamadas a almoçar. Trocavam a roupa dos bebês, limpavam a casa, consertavam objetos quebrados, corriam do Lobo Mau, faziam ligações de telefone celular, sempre imitando o dia a dia que vivenciavam em casa.

Os professores e demais adultos – não só os que frequentam a escola – são modelos para as crianças e influenciam suas atitudes, conforme afirma Moyles (2002). Ao interpretar papéis adultos, a criança organiza informações, aprende e constrói sua identidade. O relato a seguir mostra como um menino, aqui chamado de Felipe (nome fictício, como os nomes das demais crianças citadas neste artigo), ao interpretar o papel da professora de Música, revive um momento e nele acrescenta aspectos de acordo com suas experiências individuais.

No ano de 2011, as crianças passaram a ter aulas de Música na instituição. Estavam na segunda semana de aula. Após assistirem à aula de Música, brincaram de sucata.

Felipe: “Eu sou o tio de Música”.

Pesquisadora: “Ah, então temos um tio de Música novo na escola!”.

Diogo sentou-se ao lado de Felipe.

Felipe: “Eu tenho um amiguinho novo pra mostrar...” (E mostrou um copinho de iogurte. No faz de conta, o copinho equivalia a um instrumento musical. No início das duas aulas assistidas, a professora de Música apresentava os instrumentos musicais exatamente como realizou Felipe).

Felipe: “Olha!” (Mostrou o copinho à pesquisadora).

Pesquisadora: “Olha! Um instrumento musical!”

Felipe pegou um copinho para ele e deu outro à pesquisadora. Enquanto isso, Diogo observava atentamente a brincadeira, ainda ao lado de Felipe.

Pesquisadora: “E o Diogo também precisa de um instrumento.”

Felipe procurou um copinho ao seu redor, porém não encontrou. Então, Diogo rapidamente se levantou.

Diogo: “Vou pegar!”.

Chegou com um copinho retirado da caixa de sucata, pronto para começar a aula.

Felipe: “Posso ligar o rádio?”

Pesquisadora: “Pode!”

Felipe: “‘Tic’, liguei. Tá tocando uma música.”

Diogo: “‘Tic’, liguei também.”

Felipe: “Esse ‘musical’ toca assim” (Mostra como se extrai o som do copinho, batendo-o na mão. A pesquisadora e Diogo repetem o ensinado).

Felipe: “Agora acabou a música” (A pesquisadora coloca o copinho no chão, em frente ao seu corpo, e as mãos no joelho, como ensina a professora de Música. Os meninos repetem o ato).

Felipe: “Agora o tio de Música vai

embora. Tchau!” (A pesquisadora e Diogo correspondem o aceno de Felipe).

Felipe passeou pela sala.

Felipe: “Agora o tio de Música está indo para casa” (Sentado em uma caixa fazia o barulho de um carro e dirigia um volante imaginário) (Diário de Campo, 11 de março de 2011).

Uma vez que o papel do professor é fundamental para incrementar o brincar, proporcionar o desenvolvimento e auxiliar na construção da identidade das crianças, a seguir apresenta-se um relato de como a professora da turma pesquisada organiza sua prática pedagógica em torno do brincar. Observou-se a preocupação com diferentes tipos de brincar, pois, de acordo com Moyles (2006), cada modalidade de brincadeira tem um valor específico para o desenvolvimento infantil. Uma das atividades, valorizada pela professora e apreciada pelas crianças, é o uso de fantasias e adereços, como registrado no Diário de Campo (04 de março de 2011):

Sexta-feira de Carnaval. A professora pega a habitual caixa de fantasias e as crianças se enfeitam e brincam. A educadora pega as fantasias penduradas no varal da sala e, auxiliada pela pesquisadora, veste os meninos. Todos brincam encenando os papéis dos personagens vestidos.

As docentes da instituição pesquisada também estimulavam o brincar físico e as interações. A participação delas na brincadeira mostra a valorização atribuída a esse tipo de atividade educativa:

As atividades ao ar livre, no pátio ou no gramado, intercalaram-se às atividades na sala, na casinha, no cine-vídeo e no parquinho. Com bambolês, cordas e cavalinhos, junto à “Turma Colorida” (crianças de 2 a 3 anos), a “Turma do Avião”, em um dia

de sol, brincou. As professoras interagiram no momento de diversão das crianças, ajudaram-nas a rodar o bambolê no chão e, junto aos meninos e meninas, correram atrás dos bambolês. As duas professoras fizeram um túnel com bambolês e estimularam as crianças a passar dentro dele. De longe, as professoras jogaram o bambolê, “laçando” a criança, e depois fizeram isso uma na outra, causando risos não só nos pequenos. Mantêm-se livres no pátio, enquanto umas brincam com as profissionais, outras interagem entre si, correndo com seus cavalinhos, batendo corda de “cobrinha” ou imaginando ser o cavalinho um cortador de gramas e passando-o no gramado. As docentes explicaram que no dia anterior à coleta de dados o jardineiro havia cortado a grama e despertado o interesse das crianças (Diário de Campo, 16 de fevereiro de 2011).

A professora brinca de morto e vivo com as crianças. A princípio, a pesquisadora só observa, mas, Felipe, agachado, chama-a:

Felipe: “Vem!” (E a chama com a mão).

Então, a pesquisadora resolve brincar de subir e abaixar ao comando da educadora (Diário de Campo, 02 de março de 2011).

Cabe ao professor de Educação Infantil intervir e participar da brincadeira institucional, atribuindo-lhe riqueza na troca de experiências (MOYLES, 2002). Algumas das diversas funções do educador no brincar (orientar, ajudar a desenvolver o brincar, motivá-lo, conversar com os participantes da atividade lúdica, mostrar que as demais crianças devem esperar para introduzir-se no jogo) eram assumidas pela professora sujeito da pesquisa e são ilustradas no trecho a seguir:

Felipe, Alexandre e Lucas brincam de se sentar no sofá (uma caixa em forma de sofá).

Felipe: “O Lucas quebrou.”

Professora: “Não foi o Lucas. Foi o Alexandre. Não é tudo o que acontece que é culpa do Lucas.”

Felipe: “Eu caí da moto” (Estava sentado no sofá, que passou a ser a moto, e se jogou no chão).

Alexandre dá a mão e o ajuda a levantar. André põe um pano no chão e Felipe deita em cima.

Professora: “E agora, que chegou ao médico, o que se faz?”

André e Leandro cuidam de Felipe. Depois é a vez de Alexandre ser atendido pelos médicos, deitando-se no pano.

Professora: “O que o André está fazendo?”

André: “Massagem” (Estava passando o ferro de passar roupa em Alexandre).

Professora: “Que gostoso!”

Lucas imita os cuidados de André.

André: “Já sarou?”

Alexandre: “Não.”

Felipe: “Quero deitar.”

Professora: “Daqui a pouquinho, tá Felipe? Agora é o Alexandre quem está doente.”

Leandro: “O que você está sentindo?”

Alexandre: “Estou doente” (Diário de Campo, 08 de abril de 2011).

A partir do brincar, diversas áreas do conhecimento são trabalhadas (MOYLES, 2002). A descrição da cena a seguir evidencia a participação da professora no brincar, interagindo com as crianças e, ao mesmo tempo, facilitando a compreensão de nomes de diferentes animais:

Do lado de fora da sala, próximo à porta, a professora coloca uma caixa de miniaturas plásticas de animais. André junta todos os animais em um canto.

Lucas: “Ele está juntando.”

Felipe: “Eu quero uma tampa pro leão não pegar meu gatinho. Onde está a tampa?”

Lucas levantou-se, pediu a tampa à professora e a deu para Felipe, que tampou a caixa com os gatos. Lucas e Leandro bateram seus camelos na tampa da caixa.

Felipe: “Vou pegar todos os gatos e pôr na caixa.”

Leandro ajudou a selecionar os gatos e tamparam a caixa. A professora chega e as crianças sentam-se ao seu redor.

Professora: “Que bichinho é esse?”

André: “Um camelo.”

Leandro: “Olha! O cavalo está sem uma pata.”

Professora: “Mas esse animal é o cavalo? O André está com um cavalo. Compare o seu com o do André.”

Leandro: “O meu é uma girafa.”

Professora: “Isso mesmo” (Diário de Campo, 15 de abril de 2011).

A partir do que foi observado na coleta de dados, nota-se que a participação do adulto muitas vezes é solicitada pelas crianças, seja para resolver situações de conflito ou simplesmente para participar do brincar. Na situação descrita a seguir, a professora atende à solicitação de Felipe e ao mesmo tempo entra na brincadeira. Nas interações que ocorrem nos momentos de brincadeira, como se observa no relato, a autoridade do adulto é tida como legítima pelas crianças e como necessária para resolver conflitos ou mesmo para dar continuidade à brincadeira:

Felipe cuida de seu bebê, batizado de Ana Beatriz, que dorme tranquilamente em uma esponja de lavar louça – no faz de conta, um traveseiro. Mas a boneca sente frio. Então, Felipe pede permissão à professora para pegar um cobertor para “encobertar” seu nenê. Autorizado a buscar um cobertor, assim faz e cobre sua filha. Mais tarde, chega Alexandre com outro cobertor para cobrir o bebê do amigo. Os dois cuidam juntos da boneca, fazem silêncio para que não acorde e Felipe mostra o perfume passado no bebê para Alexandre. A chegada de André na brincadeira quase acorda o bebê, pois ele bruscamente puxa a coberta de Ana Beatriz.

Felipe: “Você ‘desacobertou’ meu nenê! Tia, o André ‘desacobertou’ meu nenê!”

Professora: “André, desse jeito você vai acordar a Ana Beatriz!” (Diário de Campo, 09 de março de 2011).

No diálogo entre em um dos meninos da turma e a professora, observa-se sua inserção profissional no brincar para um fim específico, o de trabalhar com uma regra de convivência: não bater nos colegas de sala. A professora aproveita os momentos de interação durante a brincadeira para discutir com as crianças formas de demonstração de sentimentos:

Os meninos brincam de casinha com a professora, a pesquisadora e a volante (professora que faz rodízio entre os agrupamentos). Lucas pega um celular e começa sua ligação imaginária à mãe.

Lucas: “Alô, mamãe! Eu estou na escola e bati em um amigo” (Risada).

Professora: “Ah, Lucas! A sua mamãe ficou triste. Isso não é legal. Ela gostou?”

Lucas afirma que sim com a cabeça.

Professora: “Não gostou não! Eu vou ligar para ela também. Alô, é a...? Oi, tudo bem? É a professora do Lucas que está falando. Ah,

você não gosta que o Lucas bata nos amigos, né? Eu vou falar para ele ficar bem bonzinho e bem legal, pode deixar, eu vou falar. Lucas, a mamãe falou que não gosta que você bata nos amigos, que isso não é legal. É pra fazer carinho no amigo, carinho!”

Lucas começa a apertar novamente os números do seu celular.

Lucas: “Alô, mamãe! Pode bater! Tchau!” (Risada).

Professora: “Ah... eu também vou ligar. Pipipi (imito o barulho do celular). Oi! É a Professora do Lucas de novo, você falou que podia bater nos amigos mamãe? Ah, não, né? Eu vou falar para ele que não pode. Beijo, tchau! A mamãe falou que não pode bater não, viu Lucas!”

Lucas, em silêncio, olhou para a sua professora e não retornou a ligar (Diário de Campo, 28 de março de 2011).

A professora, entre seus incentivos ao brincar, auxilia as crianças na construção da autonomia e do diálogo por meio do elemento lúdico.

Felipe pega uma moto e senta-se no sofá da sala (a caixa de papelão).

Pesquisadora: “Esse é o banco da moto?”

Felipe: “É.”

Lucas: “Eu vou sentar na moto. Eu vou sentar na moto” (Senta-se na garupa da moto).

Felipe começa a fazer barulho de moto.

Felipe: “Caí da moto.”

Lucas: “Caí da moto.”

Como os meninos que antes brincavam estavam no chão, pois caíram da moto, outros aproveitaram para brincar no sofá.

Lucas: “Ele sentou.”

Professora: “É que vocês caíram, aí ele sentou. Fala com o Leandro.”

Lucas: “Eu quero sentar.”

Leandro deu o lugar a Lucas (Diário de Campo, 24 de abril de 2011).

Observou-se que a professora sujeito da pesquisa estimula e valoriza as interações nos momentos de brincadeira com a observação, a participação e a destinação espacial, temporal e material para a realização do brincar e da interação. Constatou-se esse dado por meio da observação durante a coleta de dados no campo de pesquisa e por meio do questionário respondido pela docente.

Observa-se, nas respostas ao questionário, que a educadora planeja-se para permitir e estimular a interação durante o brincar. Também revela considerar importante a interação entre as crianças na escola de Educação Infantil. Além dos conhecimentos adquiridos com experiências práticas, mostra o domínio sobre conteúdos teóricos.

Por meio do questionário, ela revela que observa e participa das interações nos momentos de brincadeira das crianças, explicitando a importância que atribui a tais momentos. Ela acredita que o educador deve participar das brincadeiras com as crianças, introduzindo novos conhecimentos de maneira lúdica.

Em relação à sua formação docente, privilegia o aprendizado prático. Afirmou que durante sua graduação em Pedagogia não teve um aprendizado satisfatório sobre como proporcionar as interações nos momentos de brincadeiras.

Sobre sua função de facilitar as interações nos momentos de brincadeira, a educadora, durante o questionário, recordou-se apenas dos conflitos em cuja resolução ela costuma auxiliar. Porém, durante a coleta de

dados, foram observadas várias outras contribuições da docente.

A professora salienta a importância das interações nos momentos das brincadeiras com crianças de diferentes faixas etárias, pois, segundo ela, a interação colabora para a construção do conhecimento, dos valores e do respeito à diferença.

Discussão e conclusão

Legislações brasileiras, como a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB 5/2009) e demais documentos oficiais, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) e os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006) mostram a importância da Educação Infantil para o pleno desenvolvimento da criança, assim como a excelência do brincar e do interagir na formação infantil. Pesquisadores como Barbosa (2006), Fortuna (2003/2004), Horn (2004), Kramer (2009), Moyles (2002, 2006) e Oliveira (2007) também tratam da importância do brincar e das interações no desenvolvimento infantil. Seus estudos foram utilizados para fundamentar esta pesquisa.

A análise apresentada das interações crianças-adulto e crianças-crianças nos momentos de brincadeiras da creche pesquisada permite observar: (1) o surgimento das brincadeiras se dá tanto espontaneamente entre as crianças como por meio de estímulos e motivações proporcionados pela professora; as brincadeiras ocorrem nos momentos destinados exclusivamente a elas e também nos momentos destinados a outras atividades; os objetos lúdicos são brinquedos (bonecos, panelinhas, carrinhos, blocos de montar,

animais plásticos etc.), sucatas, brinquedos do parque; (2) as interações nos momentos de brincadeiras crianças-adulto e crianças-crianças ocorrem frequentemente no dia a dia da creche; (3) a organização espacial das salas, destinada a favorecer o brincar, permite e propicia que as crianças se movimentem e ajam com autonomia e liberdade, assim como a organização dos brinquedos ao alcance das crianças; no brincar de faz de conta, especialmente na interpretação de papéis, as crianças desenvolvem sua identidade e autonomia, resolvem conflitos (solicitando ou não a intervenção do adulto); 4) nem sempre os cursos de Pedagogia contemplam a formação para promover as interações entre as crianças, sendo necessárias ações de formação continuada para professores de Educação Infantil.

Na análise realizada, buscou-se explicitar que as interações nos momentos de brincadeira são muito presentes na escola pesquisada e importantes para o desenvolvimento das crianças. Observou-se que a professora das crianças de 3 anos estimula e valoriza as interações nos momentos de brincadeira, tanto suas próprias interações com os pequenos quanto as interações entre eles.

Constatou-se que as interações nos momentos de brincadeira proporcionam a construção da identidade pelas crianças, já que permitem a experimentação de diferentes papéis, vozes, posturas e atos durante o faz de conta. Além disso, propiciam o desenvolvimento da autonomia (estimulado pela docente durante os conflitos e tomadas de decisões nos momentos descritos e analisados). A interpretação de papéis durante o faz de conta torna-se constante e nota-se que as crianças procuram resolver sozinhas alguns dos conflitos, recorrendo à professora quando não conseguem a solução.

Durante as interações no brincar, as crianças também interpretam e analisam o

mundo, vivenciando simbolicamente a cultura na qual se inserem e conhecendo os objetos ao seu redor. Além disso, pode-se analisar o desenvolvimento da linguagem oral por meio da ampliação do vocabulário ou da prática verbal com as demais crianças e com a professora.

Os resultados obtidos por essa pesquisa, ao mesmo tempo que sugerem a importância das interações nos momentos de brincadeira para o desenvolvimento das crianças pequenas, também apontam alguns desafios para as escolas de Educação Infantil. Na escola investigada, o agrupamento possuía apenas seis crianças para um adulto. Assim, a professora podia estar, em todos os momentos, atenta às interações entre as crianças, intervindo sempre que considerava adequado, e, quando achava mais conveniente, apenas observando. Entretanto, como lidar com essas interações e, ainda, como proporcionar momentos de brincadeira em agrupamentos com um número excessivo de crianças por professor? De acordo com o Parecer CNE/CEB 20/2009, para agrupamentos de crianças com 3 anos de idade, como é o caso dessa pesquisa, o número recomendado de crianças por adulto é de quinze, de modo que o professor possa atender às crianças com atenção e responsabilidade, interagindo com cada uma delas. Pesquisas em agrupamentos com esse número de crianças por adulto ou, ainda, em escolas que não conseguem atender a essa recomendação legal, formando grupos com mais de quinze crianças por adulto, são essenciais para que se amplie a discussão sobre as interações nos momentos de brincadeira nas creches.

A afirmação da professora cujo trabalho foi observado por essa pesquisa – de que não houve, em seu curso de Pedagogia, formação para lidar com as interações das crianças enquanto brincam nas creches – também indica um desafio para os cursos

de formação de professores de Educação Infantil. Como garantir uma formação que contemple conhecimentos relativos ao modo como interagir com as crianças durante as brincadeiras, possibilitando seu desenvolvimento? Os estágios curriculares supervisionados poderiam ser um espaço de contato com as crianças pequenas e de aprendizagem sobre como interagir com elas durante os momentos de brincadeira? Que espaço a brincadeira ocupa nos cursos de Pedagogia?

A busca por respostas para essas questões parece essencial neste momento em que a educação das crianças pequenas nas creches e pré-escolas é vista como fundamental para seu desenvolvimento integral.

Referências bibliográficas

- BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força:** rotinas na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBOSA, S. “E quando a gente brinca lá fora?”: dicotomias nas tramas do cotidiano. In: KRAMER, S. (Org.). **Retratos de um desafio.** Crianças e adultos na educação infantil. São Paulo: Ática, 2009. p. 110-22.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20/12/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília: **Diário Oficial da União** de 23 de dezembro de 1996.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB 01, de 13 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 abr. 1999.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB 05, de 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 dez. 2009.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 dez. 2009.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2006.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política nacional de Educação Infantil:** pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Básica/DPE/COEDI, 2006a.
- CARVALHO, M. C. Por que as crianças gostam de áreas fechadas? In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. **Os fazeres na Educação Infantil.** 11 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- FORTUNA, T. R. O brincar na educação infantil. **Revista Pátio Educação Infantil**, Rio Grande do Sul, n. 3, p. 6-9, dez. 2003/ mar. 2004.
- HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas:** a organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- KRAMER, S. (Org.). **Retratos de um desafio:** crianças e adultos na educação infantil. São Paulo: Ática, 2009.

MOYLES, J. R. **A excelência do brincar**.
Porto Alegre: Artmed, 2006.

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

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil:**
fundamentos e métodos. 3. ed. São Paulo:
Cortez, 2007.

Enviado em: 21/06/2012

Aceito em: 23/05/2013