



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

18016 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

ARTEFATOS QUE CONSTITUEM O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Aline da Costa Dantas - UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Letícia Oliveira da Silva - UFRSA - Universidade Federal Rural do Semi-árido

Elaine Luciana Sobral Dantas - UFRSA - Universidade Federal Rural do Semi-árido

ARTEFATOS QUE CONSTITUEM O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, o movimento de institucionalização e estruturação da Educação Infantil no Brasil é permeado por progressos e rupturas. No campo legal, foi mediante a promulgação da Constituição Federal de 1988 que esta etapa foi reconhecida como direito das crianças pequenas, suas famílias e dever do Estado (Brasil, 1988). Esta legitimação, apresenta uma visão de criança como sujeito social, dotado de direitos e singularidades, potente e ativa que necessita de um espaço-tempo escolar para se desenvolver.

Posteriormente, ratificando os pressupostos da Constituinte, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN de nº 9.394/96 surge como documento responsável por organizar a Educação Básica brasileira, determinando a Educação Infantil (composta por creches e pré-escolas) como primeira etapa educativa, cuja finalidade é promover o desenvolvimento integral das crianças de até 5 anos de idade (Brasil, 1996). Assim, perante esses avanços legais, se fez

essencial pensar uma organização curricular que compreendesse as necessidades e especificidades de meninas e meninos, de modo que, fossem-lhes oportunizadas e garantidas aprendizagens que fomentem suas capacidades, sua emancipação e (trans)formação holística.

Com esse intuito, tivemos a revisão e publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (Brasil, 2009) que definem o cuidar e o educar como especificidades indissociáveis e próprias da Educação Infantil, assim como, orientam que os currículos construídos nesta etapa devem ter as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas. Desta forma, a brincadeira se presentifica como atividade principal da criança, sendo uma linguagem característica da infância.

Em 2017, foi publicada a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, que organiza o currículo proposto nas DCNEI por campos de experiências, e retomam as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas, e inclui a brincadeira na instituição de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, que são: *conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se* (Brasil, 2017). Assim, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, garantem que as crianças participem, aprendam e construam conhecimentos/significados sobre si, sobre os outros e sobre o mundo, por meio de situações de aprendizagens intencionalmente planejadas.

A partir desta breve exposição sobre a construção legal do currículo oficial que normatiza as práticas pedagógicas com as crianças, podemos inferir que a brincadeira, enquanto atividade/prática inerente à infância, é essencial para o desenvolvimento das crianças, e precisa ser garantida - todos os dias - nas interações, espaços, situações e ambientes de aprendizagens que propiciem experiências de aprendizagem, incluindo a disposição de diversos brinquedos e materiais que compõem os artefatos que mobilizem as crianças à imaginação, criação - brincadeira.

Desse modo, os artefatos apresentam-se como produção cultural da humanidade e se constituem como pedagógicos à medida em que vão sendo incluídos e usados na escola. Definimos então, que os artefatos pedagógicos são uma categoria de materiais estruturados e não estruturados, que ao serem disponibilizados às crianças, instigam/mobilizam de modo integrado a exploração, a investigação e a descoberta. O movimento de disponibilização e manuseio de

diversos materiais pelas crianças, garantem experiências de invenção e reinvenção, interações quanto o agir sobre e com eles por meio da brincadeira, expandindo-se suas projeções acerca da criatividade, expressividade, linguagem e aprendizagem.

A partir dessas proposições, temos nos questionado: quais artefatos se presentificam e integram os momentos do brincar nas instituições de Educação Infantil? Como esses artefatos mobilizam a brincadeira?

Assim, temos desenvolvido uma pesquisa que está investigando os artefatos pedagógicos que integram o currículo no cotidiano e observamos que a maior parte dos artefatos disponibilizados nas salas de referência é relacionado aos materiais escolares e didáticos. A partir desse contexto, definimos como objetivo do trabalho aqui apresentado, identificar artefatos que mobilizam a brincadeira nas experiências cotidianas das crianças em uma instituição de Educação Infantil.

Ancoramos o nosso estudo nos princípios da abordagem qualitativa de pesquisa e na perspectiva sócio-histórica (Vigotski, 2007; Bakhtin, 2003). Para construção e análise dos dados realizamos sessões de observação participante com registro em diário de campo (Bogdan e Biklen, 1994). A pesquisa tem como *lócus* uma instituição pública de Educação Infantil, localizada em um município do semiárido potiguar. As seções de observação participante ocorreram em duas semanas consecutivas. A primeira, se deu em uma turma de pré-escola II, composta por vinte crianças com idades que variam entre 5 e 6 anos, uma professora titular e uma auxiliar, sendo a professora titular formada em pedagogia, com experiência docente de 27 anos, e a professora auxiliar estudante do curso de pedagogia. Já a segunda, foi realizada em uma turma de creche II, com 17 crianças com idades entre 3 e 4 anos, uma professora titular e uma auxiliar, sendo a professora titular formada em pedagogia, com experiência docente de 3 anos, e a professora auxiliar estudante do curso de pedagogia.

2 AS CRIANÇAS E A BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - QUAIS ARTEFATOS?

Na contemporaneidade, as crianças são compreendidas como concretas,

ativas, pensantes, potentes, participativas e singulares, que guardam necessidades e especificidades próprias para desenvolverem-se em um espaço-tempo cultural - a infância (Smolka, 2002). Desse modo, cada infância constitui-se como múltipla e é determinada tanto pelos fatores culturais como também, os de classe social, gênero, etnia, religião, espaço geográfico e etc (Lopes e Ubarana, 2012). Entretanto, um aspecto que une todas as infâncias é a brincadeira. A brincadeira é a linguagem na qual as crianças enxergam, produzem cultura e transformam o mundo (Vigotski, 2007).

Assim, a brincadeira detém características próprias que a diferenciam do jogo. Para Kishimoto (2003), o jogo diz respeito a um sistema de regras e objetos linguísticos que são aprendidos de acordo com um contexto social. Já a brincadeira apresenta-se como “a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica” (Kishimoto, 2003, p. 111).

A brincadeira é entendida como a primeira forma de representação simbólica e atividade singular da infância - modo como são experienciadas, narradas, criadas, recriadas, aprendidas e significadas as coisas do mundo pelas crianças (Vigotski, 2007). Ou seja, o brincar é constitutivo do desenvolvimento humano e deve ser oportunizado nas instituições infantis e nas práticas com as crianças de modo que, por meio das interações com os diferentes artefatos pedagógicos - brinquedos (estruturados e não estruturados) - esse direito seja assegurado.

As sessões de observação participantes decorridas na turma da pré-escola II, nos revelam dados que nos permitem afirmar que os momentos do brincar não se constituem na rotina diária das crianças como uma prática cotidiana planejada, pensada e mediada pela professora, o que acaba reverberando na oferta e oportunização de artefatos brincantes na sala de referência de modo que o direito à brincadeira não é considerado como fundamental nas experiências e aprendizagens das crianças como destaca a BNCC (Brasil, 2017).

Identificamos então, que quando há momentos em que ocorre a disponibilização de algum artefato para o brincar, o único que se presentifica é a “massinha de modelar”. Como podemos ver nos trechos abaixo:

10h30 - As crianças haviam terminado de realizar a atividade proposta pela professora, então, foi entregue um pedaço de “massinha” a cada criança para que elas brincassem até o momento da despedida. (Diário de Campo, 03 de junho de 2024).

10h00 - Na volta do lanche das crianças no pátio para a sala de referência, a professora comunicou-lhes que iria sair para lanche e orientou a auxiliar, a entregar “massinha” para as crianças brincarem sentadas, aguardando o hora da despedida. (Diário de Campo, 06 de junho de 2024).

Estes trechos nos revelam ainda que compoendo a categoria dos materiais estruturados, a massinha de modelar nessa turma só se apresenta como tentativa/medida de suprir um espaço-tempo de espera, sendo utilizada principalmente na transição de alguma atividade/momento até a despedida. Assim, podemos afirmar que esse material constitui-se como predominante no repertório dos artefatos brincantes da turma.

Outro cenário que nos chamou atenção referente a escassez de artefatos brincantes no cotidiano da turma, foram os momentos de acolhida, pois a não disponibilização de nenhuma categoria de material, tornava esse espaço-tempo ocioso. Entretanto, as crianças encontravam estratégias para conseguirem brincar, de modo que, era comum vê-las desenhando em seus próprios cadernos e com seus lápis de cor, bem como, explorando as possibilidades da imaginação e a utilizando de seus corpos ao correrem pela sala uns com os outros, interpretando dinossauros e zumbis. De acordo com o recorte do diário abaixo:

07h00 - Cheguei à instituição e adentrei a turma. Algumas crianças já se encontravam na sala sentadas. Percebi que do total de 13 crianças, 4 estavam desenhando em seus cadernos. Com o passar dos minutos, as crianças que não estavam desenhando e nem tendo acesso a nenhum artefato/brinquedo, começaram a brincar em pé no meio da sala de imitar dinossauros. (Diário de Campo, 04 de Junho de 2024).

Conforme esse recorte, percebemos que mesmo não tendo disponibilidade de materiais na sala para brincar, as crianças arranjam formas de expressarem sua atividade primordial. De acordo com Brougère (2010) existem três tipos de brinquedos com os quais as crianças brincam, o primeiro deles diz respeito ao

corpo, o segundo a qualquer objeto e o terceiro aos objetos industrializados. Entretanto, estes só se consideram brinquedos se as crianças empregarem um carácter lúdico (Kishimoto, 2003).

Além dessas situações, existe um dia da semana específico - a sexta-feira - onde as crianças são liberadas para levarem brinquedos industrializados e próprios para a escola, porém, algumas não levam. Ressalto que algumas crianças burlam essa orientação e acabam levando brinquedos todos os dias, que são compartilhados entre si nos momentos de brincadeira, apesar de gerarem conflitos entre as crianças pela pouca quantidade existente.

07h00 - Ao entrar na sala de referência, percebi que algumas crianças haviam repetido a dinâmica dos dias anteriores e trouxeram alguns brinquedos, como por exemplo: robô; boneca; pato, elefante e plástico; personagens do desenho peppa; laptop e microfone plástico.

07h42 - No período do desjejum, algumas crianças não comeram o lanche e como não estavam participando do momento, queriam brincar com os brinquedos dos colegas e por serem poucos e não abrangem todas as crianças, aconteceram alguns desconfortos. A auxiliar então disse: "Amanhã é sexta-feira, dia de trazer brinquedo, para ninguém brigar!" (Diário de Campo, 06 de Junho de 2024)

Destacamos portanto, que a brincadeira é vista na turma de pré-escola observada como aspecto separado das aprendizagens e desenvolvimento das crianças, de modo que, a falta de disponibilização de brinquedos não possibilita que a linguagem primordial da infância seja considerada e vivenciada no cotidiano da escola. Enfatizamos, que o brincar provoca nas crianças a curiosidade pela exploração e experimentação de objetos e brinquedos, possibilita a descoberta e a formulação de hipóteses sobre os diversos usos, permitindo as interações entre crianças - objetos e brinquedos - mundo físico (Kishimoto, 2010).

Na turma de creche II, os resultados apresentam que os momentos do brincar se constituem como prática diária na rotina das crianças de forma planejada pela professora, esse momento abrange principalmente a acolhida. Desse modo, as crianças são recepcionadas na sala de referência com diversos materiais não estruturados, além de alguns que foram produzidos/confeccionados pela professora.

07h00 - Cheguei à escola e segui para a sala. Ao entrar notei que a professora estava a distribuir nas cadeiras das crianças que estavam organizadas em formato de colmeia alguns artefatos/materiais - não estruturados e alguns construídos por ela - para acolher as crianças. Os materiais disponibilizados foram os seguintes: peneiras pequenas; prendedores de roupa; tampinhas de garrafa pet; pedaços de cano de pvc de cores diferentes; pedaços de TNT coloridos; garrafas pets pequenas com papel crepom colorido cortado em tirinhas dentro, milho, arroz e feijão; palitos de churrasco com fita de cetim coloridas coladas na ponta; massinha; algumas peças de lego, cubo mágico, letras e números; jogo de montar com números de 1 a 5 feito de papelão e tampinhas. (Diário de Campo, 10 de Junho de 2024).

A oportunização diária desses artefatos brincantes não estruturados, garante às crianças o brincar de forma livre e não padronizado como propõe os brinquedos industrializados. Estes instigam o imaginário infantil de forma que, permitem a exploração, a modificação e a atribuição de diversas funcionalidades lúdicas a esses materiais. De acordo com Vigotski, (2007), a relação entre objeto-significado-ação por meio da brincadeira evolui na medida em que se ampliam as interações. O brinquedo vai além da realidade e consegue atuar como instrumento mediador na zona de desenvolvimento proximal. Isso é refletido no recorte do diário de campo abaixo:

07h00 - Durante o momento da acolhida, Carlos e Gael brincavam próximos um do outro. Carlos escolheu “prendedores de roupa e tampinhas de garrafa” que estão em um recipiente de plástico transparente, e Gael selecionou um peneira pequena e tampinhas de garrafa que também encontrava-se em um recipiente de plástico transparente para brincar. Carlos resolve então, derramar as tampinhas sobre a mesa e usando as mãos começa a devolvê-las aonde estavam. A professora o instigou a colocá-las utilizando os prendedores e ilustrou como seria o processo. Carlos acatou o desafio que a professora havia lhe apresentado e começou a reproduzi-lo. Gael observando o que Carlos fazia, percebeu que poderia repetir o mesmo processo de uma forma diferente e mais rápida. Começou então, a transportar as tampinhas de um recipiente para outro usando a peneira que estava em mãos. (Diário de Campo, 12 de Junho de 2024).

Além dos momentos de brincadeiras livres, em suas práticas, a professora organiza atividades, na qual através de artefatos são desenvolvidas aprendizagens por meio do brincadeira guiada, conforme podemos observar abaixo:

09h07 - [...] após a volta do parquinho, a professora colocou em cima de uma das mesas, uma bandeja de alumínio contendo dentro água com sabão e alguns cones de linha. Ela explicou, que o desafio, era que as crianças molhassem o cone de linha na água com sabão e assim, criassem “bolinhas de sabão.” (Diário de Campo, 11 de Junho de 2024).

08h30 - Era o momento da roda de conversa. Sentados no chão, a professora então, iniciou o diálogo questionando as crianças sobre o tempo e realizando a oração. Em seguida, pegou uma caixa com pedaços de TNT coloridos dentro e entregou um pedaço a cada criança, explicando que fariam uma brincadeira. A brincadeira se deu da seguinte forma: seria cantada a música do “Patinho Colorido”; a cada cor mencionada, as criança que estivesse com o TNT referente a respectiva cor, levantaria, cantaria e dançaria juntos. (Diário de Campo, 12 de Junho de 2024).

Observamos, portanto, que a brincadeira se presentifica em artefatos pensados intencionalmente para oportunizá-la, assim como, em artefatos pensados para atividades da tradição escolar. As crianças subvertem as possibilidades e produzem cultura lúdica vinculada à imaginação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na construção desse trabalho, identificamos que nas duas turmas observadas, a brincadeira se presentifica nas experiências cotidianas das crianças. No entanto, na turma de pré-escola, o brincar acontece a partir das iniciativas das crianças e na turma de creche são pensados momentos e artefatos específicos para oportunizar a brincadeira. Compreendemos que os artefatos pedagógicos e as possibilidades de experiências que eles propiciam dizem muito dos currículos que estão sendo desenvolvidos e produzidos pelas/com as crianças nas instituições de Educação Infantil. E concluímos que para alcançarmos currículos e práticas pedagógicas que tenham como centralidade a criança e a brincadeira, é preciso que mais artefatos sejam disponibilizados, especialmente aqueles “não estruturados” que ampliam as possibilidades de significação pelas crianças.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4a ed. São Paulo: Martins Fontes,

2003.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. MEC. CNE. CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução 05/2009. CNE/SEB, 2009.

BRASIL. Assembleia Legislativa. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei no 9.394/96. Brasília: Centro Gráfico, 20 de dezembro de 1996. 68p.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, p. 62, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2010. p. 15-24.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **Estatuto de sujeito, desenvolvimento humano e teorização sobre a criança**. *In*: FREITAS, Marco Cezar; KUHLMANN JR, Moisés (org.). Os intelectuais na história da infância. - São Paulo: Cortez, 2002.

UBARANA, Adélia Dieb; LOPES, Denise Maria de Carvalho. **Infância, desenvolvimento da criança e educação infantil**. *In*: UFRN/NEI. Curso de Aperfeiçoamento em Campos de experiências e saberes e ação pedagógica na Educação Infantil. Texto Didático do Módulo II. 2012 (no prelo)

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Palavras-chave: Educação Infantil; Brincadeira; Artefatos Pedagógicos.