

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: RESGATE DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS. Carolina Cardoso Colhante, Nara Pratta, Iraíde Marques de Freitas Barreiro, Mário Sérgio Vasconcelos. – Psicologia – Psicologia – Departamento de Educação – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Assis.

A infância, tal como a conhecemos e a definimos, nem sempre foi concebida desta forma. De acordo com Philippe Áries (1981) a descoberta da infância teve início no século XIII quando as crianças passaram a ser representadas por meio da arte, expressadas não enquanto crianças, mas como homens de tamanho reduzido. Durante o século XIV as pinturas acerca da infância referiam-se a temas religiosos e por volta dos séculos XV e XVI destacava-se uma iconografia leiga, com a criança retratada em imagens com sua família, com outros adultos, brincando, no colo de sua mãe, entre outras. Foi somente no século XVII que a criança passou a ser representada sozinha na arte, caracterizando um importante sinal do desenvolvimento de uma concepção de infância mais próxima de seu sentido moderno.

Ainda que esta concepção tenha sido revelada desde o século XVII, apenas no século XX, conforme Rappaport (1981) surge uma preocupação em estudar a criança e lhe oferecer uma educação formal. Desde então, muitos foram os estudos relacionados à infância e temas referentes a este período possibilitando, deste modo, constatar a importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança.

Piaget (1976), nos estudos sobre a criança mostra a importância do brincar em vários períodos do desenvolvimento infantil. Segundo ele, a criança inicia a brincadeira por meio do próprio corpo, já que no primeiro ano de vida não consegue representar os objetos externos. Mais tarde com o aparecimento das imagens mentais, da função simbólica e da linguagem, a conduta da criança modifica-se; ocorre a aparição do pensamento propriamente dito, o início da compreensão dos signos, possibilitando à criança o jogo simbólico, a imaginação e a imitação, nos quais ela revive prazeres e/ou conflitos elaborando-os, compensando-os e completando a realidade por meio da ficção. Subseqüente à linguagem a criança apresenta um duplo progresso – pensar antes de agir e o conhecimento das regras. O brincar agora é baseado em regras o que possibilita à criança uma construção progressiva de sua autonomia, socialização e afetividade. Para Piaget o brincar constitui-se expressão e condição para o desenvolvimento infantil, já que as crianças quando jogam assimilam e podem interferir na realidade.

Outro estudioso do brincar é Vygotsky, que trata de um brincar específico: o de “faz-de-conta”. Para ele os desejos não realizáveis podem ser alcançados pelo mundo imaginário, por meio do brinquedo. Além disso, a brincadeira tem a função de transmitir conhecimentos sobre a estrutura social e os tipos de relações valorizadas por uma cultura específica. “O brinquedo cria na criança uma nova forma de desejo. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos e um eu fictício ao seu papel no jogo e nas regras” (Vygotsky, 1989).

No plano de políticas públicas para a educação infantil de 0 a 6 anos no Brasil, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (volumes 1, 2 e 3) destaca o brincar como uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia da criança. Esta valorização do brincar decorre da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), ao determinar que a educação deve proporcionar um desenvolvimento integral à criança contemplando os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais (título V, capítulo 2, seção II, art. 29), além de incluir a educação infantil como um dos componentes da educação básica.

Nos dias atuais, a valorização das imagens veiculadas pela televisão e os brinquedos eletrônicos têm gerado um impacto maior de estímulos, sendo impostos pela sociedade de consumo, modificando o repertório das brincadeiras infantis. De acordo com Benjamin (1984) os brinquedos estão associados à industrialização, subordinados ao mercado, proporcionando exclusões sociais, já que os brinquedos mais cobiçados são os mais caros, fora do alcance de classes menos favorecidas.

Nossa proposta de resgatar os jogos tradicionais infantis deve-se a sua relevância enquanto função lúdica, educativa e pedagógica, além de ser acessível a todas as categorias sociais.

Conforme Kishimoto (1999), a brincadeira tradicional infantil desenvolve modos de convívio social, permite a transmissão da cultura e garante o lado lúdico e a situação imaginária. Com a tecnologia moderna, muitos aspectos importantes para o desenvolvimento global da criança vêm se

perdendo, fato que nos levou a propor o resgate dos jogos tradicionais infantis.

Desenvolvemos este trabalho com professores de uma escola municipal de educação infantil nos períodos de H.E. (Hora de Estudo) por meio de oficinas temáticas nas quais utilizamos recursos como dinâmicas, pinturas, músicas, sucatas e discussão de textos. Nossa proposta abrange também oficinas de brincadeiras tradicionais e de sucata com todas as crianças de 14 salas que englobam os Jardins I, II e III bem como a 1ª série (seis anos).

O objetivo principal com os professores é proporcionar o resgate das brincadeiras tradicionais no contexto escolar, a partir de uma reflexão crítica sobre as brincadeiras atuais, com ênfase no processo de desenvolvimento global infantil tendo em vista o que preconizam as políticas públicas sobre o tema.

Ressaltamos que não há intenção de desprezar o brincar relacionado aos meios de comunicação e informática uma vez que estes também são instrumentos de natureza simbólica e, portanto, potenciais mediadores das relações entre sujeito e objeto de conhecimento. Entretanto, consideramos que os jogos tradicionais (o brincar do qual falamos) são de fundamental importância para a construção do conhecimento, bem como para o desdobramento das interações sociais.

Dentre as oficinas desenvolvidas até o presente momento, pudemos discutir com os professores as políticas públicas sobre o brincar, com destaque para os Referenciais Curriculares. Focamos os aspectos em que o brincar aparece como uma forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil, favorecendo a simbolização, socialização, auto-estima e criatividade. Refletimos, ainda, sobre o significado do educar com base nos Referenciais da Educação Infantil e suas possibilidades no contexto da prática pedagógica dos professores.

É possível verificar que os professores possuem conhecimentos teóricos sobre o brincar, embora defendam o antigo paradigma de que a escola serve essencialmente à educação e que a brincadeira deve acontecer em outros espaços, fora da sala de aula, como por exemplo, na educação física. Vários professores dos Jardins I, II e III argumentam que os alunos deveriam ter aula de educação física como momento para brincadeiras com o professor que sabe “como proceder, bem como os tipos de exercícios a serem trabalhados”. Esta concepção de que o brincar deve restringir-se a outros espaços, que não o da sala de aula, mostra o quanto ele está ausente de uma proposta pedagógica que incorpore o lúdico como eixo do trabalho e da educação infantil.

Durante estes encontros com os professores trabalhamos na perspectiva de Kishimoto (2001), ao defender que “é brincando e pensando sobre o brincar que se adquire consciência sobre sua importância”. Por meio de dinâmicas procuramos resgatar o lúdico de cada professor para que tenham um olhar diferente para com o brincar no contexto escolar. Problematisações conjuntas entre os professores sobre como aliar o brincar tradicional à rotina na sala de aula e o quanto isto pode ajudar na prática pedagógica, tem orientado as discussões na busca de alternativas, visto as dificuldades apontadas como: grande quantidade de alunos por sala, falta de recursos, falta de espaço, que refletem a realidade da Educação Infantil no Brasil.

O brincar não deve apenas ser relacionado a momentos de diversão, mas também, conforme constata Oliveira (2000), deve ser considerado como condição de todo o processo evolutivo da criança, manifestação do modo como a criança organiza sua realidade e lida com suas possibilidades, limitações e conflitos, contribuindo para a inserção da criança no universo sócio-histórico-cultural. Para os professores as crianças atualmente não sabem brincar e só pensam em correr, bater, brigar. Esta constatação possibilitou levantar algumas hipóteses que refletem a contemporaneidade (falta de tempo dos pais para brincarem com os filhos, excesso de tempo em frente da televisão, brinquedos que fazem tudo pela criança), bem como apontar a responsabilidade da escola como espaço facilitador do resgate e valorização de outros tipos de brincadeiras que vêm se perdendo.

Num outro momento, propusemos uma atividade na qual os professores puderam resgatar as brincadeiras de sua infância de modo que relembassem a sua importância. Deste modo, puderam refletir o porquê da relevância de se resgatar estas brincadeiras e da continuidade de sua transmissão a fim de que esta cultura não se perca.

Nossas discussões buscam evidenciar como a cultura contemporânea se reflete nos brinquedos e brincadeiras atuais a ponto de nos encontrarmos em uma sociedade com uma lógica bulímica, na qual há uma necessidade incessante em se consumir e ter tudo e, ao mesmo tempo, descartar tudo em busca de um maior consumo.

Na convivência com o novo e no resgate do tradicional, este trabalho proporciona inquietações

e desencadeia reflexões acerca das novas formas de trabalho que associem as brincadeiras tradicionais ao contexto escolar, por contemplarem aspectos fundamentais para o desenvolvimento integral da criança, além de possibilitar a transmissão da cultura lúdica.

Referências Bibliográficas

- ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. *Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC, 1998. Vol. 1, 2 e 3.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis*. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n.2, p. 229-245, jul./dic. 2001.
- OLIVEIRA, Vera B. (org.). *O Brincar e a criança do nascimento aos seis anos*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- PIAGET, Jean. *Seis Estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 1976.
- RAPAPPORT, Clara R. et al. *Teorias do Desenvolvimento*. São Paulo: EPU, 1981. Vol. 1.
- VYGOTSKY, Lev S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Bolsa: NÚCLEO DE ENSINO.