

**UFSM**

**Dissertação de Mestrado**

**O BRINCAR NA ESCOLA: MANIFESTAÇÕES E PERSPECTIVAS  
CULTURAIS\_**

---

**Marcelo Eder Lamb**

**PPGE**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2002**

**O BRINCAR NA ESCOLA: MANIFESTAÇÕES E PERSPECTIVAS  
CULTURAIS\_**

---

**por  
Marcelo Eder Lamb**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Mestre em Educação**

**PPGE**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2002**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Pós-Graduação em Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de Mestrado

**O BRINCAR NA ESCOLA: MANIFESTAÇÕES E PERSPECTIVAS  
CULTURAIS**

Elaborada por  
**Marcelo Eder Lamb**

como requisito parcial para a obtenção do grau de  
**Mestre em Educação**

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

**Profª Drª Ingrid Marianne Baecker**  
(Presidente/Orietadora)

---

**Profª Drª Silvana Vilodre Goellner**  
(UFRGS/ESEF)

---

**Prof. Dr. João Pedro de Alcântara Gil**  
(UFRGS/CE)

---

**Profª. Drª. Ana Luiza Ruschel Nunes**  
(UFSM/CE)

Santa Maria, 05 de agosto de 2002.

L218b Lamb, Marcelo Eder

O brincar na escola : manifestações e perspectivas culturais / por  
Marcelo Eder Lamb; orientadora Ingrid Marianne Baecker. - Santa  
Maria, 2002.

vii, 114, [38] f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria,  
2002

1. Educação 2. Escola – brincar 3. Cultura 4. Educação – práti-  
cas educativas I. Baecker, Ingrid Marianne II. Título.

CDU 371.382

373.213.82

373.313.82

Ficha catalográfica elaborada por  
Alenir Inácio Goularte CRB-10/990  
Biblioteca Central da UFSM

## AGRADECIMENTOS

Ao encerrar mais esta etapa de minha vida, são muitas as pessoas a quem gostaria de agradecer pela participação e pela contribuição nesta caminhada.

Primeiramente agradeço aos professores da Escola Estadual de Educação Básica Tito Ferrari – São Pedro do Sul/RS - por compartilhar angústias e a fé na possibilidade de que, como educadores, podemos fazer alguma coisa para mudar a situação das práticas educativas das quais somos responsáveis.

À minha família, meus pais Elenar e Iolanda e meus irmãos Fabrício e Rubiane pelo apoio que me dedicaram na minha busca.

À minha esposa Catia, por “segurar as pontas” quando precisei dedicar o tempo para meus estudos sem a qual não conseguiria ter chegado aonde cheguei.

À minha orientadora e amiga por ser essa pessoa especial que se dispõe a compartilhar sua experiência, sempre com muita compreensão e paciência histórica.

A todos os meus amigos e colegas, que para não esquecer ninguém, não vou citar nomes, pois todos tiveram sua contribuição nesta etapa de minha caminhada que agora se encerra.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b>	v
<b>ABSTRACT</b>	vi
<b>1. INTRODUÇÃO</b>	1
1.1 O Despertar do Problema	1
1.2 Justificando o Interesse	2
<b>2. OBJETIVOS</b>	4
2.1 Objetivo Geral	4
2.2 Objetivos Específicos	4
<b>3. MATRIZ TEÓRICA</b>	5
3.1 A Gênese do Brincar e a Criança	5
3.2 A Conceituação de Cultura e a Dinâmica Cultural	14
3.3 As Relações entre Escola e Cultura	19
3.4 Escola e o Brincar, uma Relação Conflituosa	23
3.5 O Papel dos Professores em Relação à Cultura e ao Brincar	25
3.6 Brincar e o “Se- movimentar”	27
3.7 Finalmente, as Perspectivas Emancipatórias e o Desenvolvimento de Competências no Brincar	30
<b>4. METODOLOGIA</b>	33
4.1 Definição do Campo de Ação da Pesquisa	33
4.2 Justificativa Metodológica	35
4.3 Procedimentos Metodológicos	38
4.3.1 Coleta de Informações	38
4.3.1.1 Entrevistas Individuais	39
4.3.1.2 Grupos de Discussão	39
4.3.2 Resultado da Análise e Interpretação das Informações Coletadas	40
4.3.2.1 Interpretação e discussão dos resultados da entrevista individual	40
4.3.2.2 Interpretação e discussão dos resultados dos encontros do “Grupo de Discussão”	41

## 5. ANÁLISE, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

43

<b>1.3 As Entrevistas Individuais</b>	43
1.3.1 Sobre a Idéia de Brincar	43
1.3.2 Sobre a Escola e o Brincar	47
1.3.3 Sobre o Brincar e a Criança	54
1.3.4 Sobre o Brincar e a Cultura	56
1.3.5 Sobre o Brincar e a Prática dos Professores	59
<b>1.4 Os Encontros do Grupo de Discussão</b>	65
1.4.1 Grupo de Discussão dia 07/12/2001	66
1.4.1.1 A satisfação da criança no brincar	66
1.4.1.2 Sobre as atividades que não seriam brincar	68
1.4.1.3 Dar ou não dar materiais às crianças?	69
1.4.1.4 O que seria “dirigir o brincar”?	70
1.4.1.5 O brincar e a seriedade	71
1.4.1.6 O respeito às regras e o brincar	71
1.4.1.7 O motivo da violência no brincar das crianças	72
1.4.2 Grupo de Discussão dia 13/12/2001	73
1.4.2.1 O brincar e os conteúdos	74
1.4.2.2 A formação dos professores	76
1.4.2.3 A mediação entre a liberdade e o controle	77
1.4.2.4 Estimulando a troca de experiências	78
1.4.2.5 A não atratividade da escola	78
1.4.2.6 A importância do estudo e da discussão	79
1.4.2.7 Os documentos e o brincar	81
1.4.2.8 O brincar é mais que um conteúdo	81
1.4.2.9 O conteúdo e a realidade	82
1.4.2.10 A limitação infra-estrutural	83
1.4.2.11 Os temas da atualidade	84
1.4.2.12 A importância do brincar nas práticas educativas	86
1.4.2.13 Sobre as brincadeiras antigas	86

1.4.2.14	O brincar e o apelo ao consumismo	87
1.4.3	Grupo de Discussão dia 20/12/2001	88
1.4.3.1	Assistindo as filmagens dos recreios	88
1.4.3.2	Sobre a situação do brincar nos recreios	89
1.4.3.3	A influência do professor sobre o brincar das crianças	90
1.4.3.4	A diferença entre as brincadeiras antigas e as brincadeiras de hoje	91
1.4.3.5	Sobre a mudança do brincar	91
1.4.3.6	Onde aprendiam as brincadeiras antigamente e onde aprendem hoje?	92
1.4.3.7	A intervenção da escola	92
1.4.3.8	A visão dos pais sobre a função da escola	93
1.4.3.9	A influência do ambiente familiar	94
1.4.4	Grupo de Discussão 26/12/2001	95
1.4.4.1	Sobre o objetivo que deveria ter o brincar nas práticas educativas e na escola	95
1.4.4.2	Construindo estratégias	96
1.4.4.3	Sobre o recreio	99
1.4.4.4	Sobre o espaço físico	100
1.4.4.5	Os brinquedos que eles trazem de casa	100
1.4.4.6	Sobre o brincar durante a aula	100
<b>6. CONCLUSÃO</b>		<b>102</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>		<b>106</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>		<b>110</b>
<b>ANEXOS</b>		



## **RESUMO**

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós Graduação em Educação  
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

### **O BRINCAR NA ESCOLA: MANIFESTAÇÕES E PERSPECTIVAS CULTURAIS**

Autor: Marcelo Eder Lamb  
Orientador: Ingrid Marianne Baecker  
Santa Maria, 05 de agosto de 2002.

Ao observar que o brincar na escola se resumia em uma repetição de brincadeiras ou era realizado livremente, sem qualquer intervenção pedagógica, despertou-se em nós o interesse de investigar as perspectivas pedagógicas contidas nas diferentes formas culturais com que o brincar se manifesta nas práticas educativas em uma instituição de ensino da Rede Estadual do Município de São Pedro do Sul. Fundamentamo-nos nos seguintes autores: Leontiev (1988), Vigotsky (1988), Brougère (1994), que falam sobre o brincar; Ayalla (1995), Brandão(1985), Fávero (1983), que tratam da cultural; Paulo Freire, que fala do papel da educação; Trebells (1992), sobre o “se movimentar”; e em Adorno (1995), quando trabalha com a emancipação. Os participantes foram os professores da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental da escola escolhida, tendo sido realizadas entrevistas individuais e entrevistas coletivas (Grupo de Discussão). Este último teve por objetivo construir estratégias para a transformação da forma com que o brincar se encontrava nas práticas educativas. Concluímos que os professores parecem não reconhecer qual o seu papel no brincar. O brincar que predomina é o brincar livre, tanto nos recreios como nos momentos denominados: aulas de Educação Física. Já na sala de aula, o brincar demonstrou ter a função de auxiliar a aprendizagem de algum conteúdo, mas os professores também não conseguem sistematizar qual seria a importância do brincar para a criança. A partir dos Grupos de Discussão, foi possível constatar uma sensível ampliação no entendimento destes da importância para o brincar e construir estratégias, entre elas: proporcionar situações de brincar integrando as crianças, a família e a escola; e a implementação do “recreio dirigido”.

**ABSTRACT**

Dissertation of Mastery  
Program of Post Graduation in Education  
Santa Maria Federal University, RS, Brazil

**PLAYING AT SCHOOL: CULTURAL MANIFESTATION AND  
PERSPECTIVES**

Author: Marcelo Eder Lamb  
Orientator: Ingrid Marianne Baecker  
Santa Maria, August, 05 Th 2002.

By observing that playing at school reduced itself to the repetition of playings or was free realized, without any pedagogical intervention, it awaked in us the interest of search the pedagogical perspectives include in the different cultural ways through which playing appears in the educational acts in a public Educational Institution from “São Pedro do Sul”. We substantiated our study in the following authors: Leontiev (1988), Vigotsky (1988), Brougère (1994), who speak about playing; Ayalla (1995), Brandão (1985), Fávero (1983) that deal witch culture; Paulo Freire, who speaks about education and its importance; Trebells (1992), about “to move”; and in Adorno (1995), that works with emancipation. The people that participated were the teachers of Childish Education and the first grades of Primary School. There happened group interviews (Group Discussion). This least had the objective of building strategies for the modification of the way that playing have been found in the educational practices. We concluded that teachers seem don't know their role in the playing process. What predominate is the free play in the playing process. What predominate is the free play in the playtime, as well as in the Phisical Education classes. On the other hand, in classroom, the playing process seems to have the function of helping the learning of some contents. Teachers can't also understand the importance of playing for the children. Based on the Group Discussions, it was possible to identify some increasing in the understanding of the importance of playing and creating strategies, some of them are: to create situations of playing; linking children, family and school; besides of the creation of “controlled playtime”.

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1 O Despertar do Problema

O primeiro contato com o tema da pesquisa aconteceu quando cursava a disciplina de Prática de Ensino, no 7º semestre do curso de Educação Física. Nela me envolvi com um projeto desenvolvido pelo professor desta disciplina, os demais estagiários e com a escola. Nesse projeto procurávamos resgatar e despertar a discussão do brincar entre os professores da escola e os pais dos alunos. Também nessa oportunidade organizamos um evento que se denominou “tarde do brinquedo”, onde convidamos os pais para que viessem à escola construir brinquedos com seus filhos.

Foi possível observar, nessas experiências, de um lado a falta de interesse e de importância dado ao brincar tanto por parte dos professores como por parte dos pais, por outro, o grande interesse das crianças sobre o tema, já que o brincar faz parte do dia-a-dia delas.

Juntamente com esse trabalho estava se desenvolvendo outra pesquisa que buscava investigar as formas de cultura de movimento que existiam num bairro da cidade de Santa Maria. A partir disso pretendíamos analisar estas formas dentro da perspectiva da cultura, seus aspectos de cultura de massa, erudita e popular. Isto levou-nos a estudar o referencial da cultura.

Na busca de mais subsídios para analisar como o brincar vem sendo tratado, e entendendo que a cultura poderia nos responder muitas de nossas perguntas,

começamos a trabalhar em um projeto, que vem se desenvolvendo desde 2001, com financiamento da FAPERGS (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul), denominado “O valor pedagógico dos jogos, brinquedos e brincadeiras da cultura popular dos municípios de Santa Maria e Ijuí”

Esses trabalhos desenvolvidos despertaram-nos mais o interesse em investigar e aprofundar os estudos sobre a situação do brincar nas escolas, tanto nas práticas educativas dos professores, bem como também nos espaços livres como o recreio, início e final das aulas. Estes últimos que, por fazerem parte da organização escolar, e sendo parte do ambiente educativo, e mesmo que sejam considerados na maioria das vezes como um espaço livre para a criança extravasar suas energias, reprimidas durante as aulas, podem ser considerados também como um tempo pedagógico dentro de uma prática educativa, mesmo não sendo diretamente orientada ou dirigida pelo professor.

Pressupomos a partir de nossa experiência que nas situações de “tempo livre” na escola, como é o caso do recreio, podemos encontrar o brincar espontâneo da criança, assim também em momentos<sup>1</sup> quando o professor deixa livre para que brinquem na “pracinha” ou com diferentes materiais. É neste brincar espontâneo que pressupomos ficar mais transparente as influências culturais no brincar da criança.

## **1.2 Justificando o Interesse**

Preliminarmente o interesse pelo tema deve-se à nossa observação de que os recreios têm se transformado, muitas vezes, em uma arena de batalha, onde meninos e meninas, indistintamente, encontram-se para o combate. E também pela observação de que nas práticas educativas dos professores o brincar parece significar apenas implementar brincadeiras, que figuram em livros que trazem um

---

<sup>1</sup> Este momento ao qual nos referimos é designado, muitas vezes de Educação Física, visto que as séries iniciais do ensino fundamental (pré a 4ª séries), população envolvida em nossa investigação, não tem um professor da área que os atenda.

rol de brincadeiras infantis dos mais variados tipos ou de brincadeiras que fazem parte do repertório popular, como “Ovo Choco” e “O gato e o rato”, entre outras.

Observando isso nos perguntamos se o brinquedo possui ou não uma função ou uma importância na educação das crianças, ou se esta questão não é preocupação dos professores. Ao nosso ver, o brincar deve ser mais do que uma simples repetição de jogos ou brincadeiras e/ou de momentos livres sem a orientação do professor. Ele é uma manifestação cultural, por isso envolve valores culturais; é um espaço de ação de sujeitos, de experiência e de conhecimento, por isso um espaço educativo. Portanto, é preciso estudá-lo a partir de suas perspectivas pedagógicas.

Com o objetivo de aprofundar o estudo sobre o brincar buscando conhecer os determinantes sociais e/ou culturais deste, queremos investigar dentro do ambiente escolar, nas práticas educativas implementadas, bem como no recreio, no início e no final das aulas, qual o espaço para o brincar? Qual o significado deste para os professores? O que consta sobre o brincar nos documentos da escola? Qual o significado que este adquire para a criança e qual o interesse que ele desperta na criança que brinca? Quais competências e valores têm sido vivenciados dentro do âmbito escolar pelas crianças nas diferentes formas de brincar?

A presente pesquisa será desenvolvida em uma escola estadual de Educação Básica, no Município de São Pedro do Sul, por ser este o local onde o pesquisador desenvolve suas atividades profissionais como professor da Rede Pública Estadual. Isso facilita a inserção da investigação no contexto em questão. Além disso, por ser um educador preocupado com a temática do brincar nessa instituição de ensino, esta pesquisa não poderia ter somente um caráter teórico e sim assumir um caráter de intervenção na realidade, não só do pesquisador mas de todos os professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, neste trabalho, envolvidos como sujeitos.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo Geral**

- Investigar as perspectivas pedagógicas contidas nas diferentes formas culturais com que o brincar se manifesta nas práticas educativas em uma instituição de ensino da Rede Estadual do Município de São Pedro do Sul.

### **2.2 Objetivos Específicos**

- Verificar qual a concepção que os professores têm do brincar;
- identificar qual o papel que a escola e o professor vêm desempenhando nas diferentes situações em que o brincar se manifesta;
- identificar, na opinião dos professores, que importância o brincar assume para a criança;
- analisar as diferentes manifestações culturais do brincar na prática educativa;
- interpretar os valores sociais e culturais que orientam as diferentes manifestações do brincar;
- identificar os tipos de brincar que se manifestam nos diferentes momentos do tempo escolar da criança;
- analisar as perspectivas pedagógicas inerentes às diferentes formas culturais do brincar manifestadas;
- construir juntamente com os professores um objetivo para o brincar na escola;
- construir estratégias de ação pedagógica para o brincar nas práticas educativas da escola.

### 3. MATRIZ TEÓRICA

#### 3.1 A Gênese do Brincar e a Criança

*Que tipo de atividade é caracterizado por uma estrutura tal que o motivo está no próprio processo? Ela nada mais é que a atividade comumente chamada “brincadeira”. (Leontiev, 1988, p.119)*

Primeiramente é preciso ressaltar que não nos preocupamos em definir exata e fixamente porque falamos em **brincar** e não **brinquedo, brincadeira, ou jogo** mesmo entendendo que o brinquedo, a brincadeira ou o jogo refere-se mais ao produto de certa atividade com seus determinados conteúdos, e o brincar refere-se a uma atividade, ao processo, e não ao produto, indicando por sua vez o caráter de produção, enquanto um “estar se-produzindo”. Buscando não fazer essa dicotomização entre produto e o estar produzindo, trabalharemos ora com o termo brinquedo, ora com brincar, entendendo ambos como processo onde o resultado e a ação têm uma imbricação dialética. Estes dois momentos não podem ser separados, pois são interdependentes. Os resultados dependem das ações e estas posteriormente são influenciadas por resultados anteriores.

Comumente também dentro do referencial teórico que estudamos os autores não demonstram ter a preocupação de fazer esta distinção (grifos meus).

Em Leontiev *in* Vigotsky (1988, p. 123) começamos a definir o que vem a ser o tema de nosso trabalho, quando ele diz que “o brinquedo é caracterizado pelo fato de seu alvo residir no próprio processo e não no resultado da ação”, assim quando a criança começa a descobrir o prazer de jogar, o mais prazeroso da atividade é a participação nela. Quantas vezes não observamos em jogos de

crianças, em que ao final destes elas nem sabem o resultado, pois não consideram importante o placar do jogo.

Para representar isso podemos recorrer a uma máxima que comumente vemos citadas em competições para amenizar o desprazer da derrota, que é “O importante é competir”. Só que essa máxima parece não ser completamente válida para as crianças que brincam. Parece que o mais importante nas brincadeiras e nos jogos das crianças é participar, é o processo que lhes dá prazer. Já nos jogos da maioria dos adultos, mais do que a simples participação, o objetivo principal apresenta-se muito mais no resultado final, na vitória. É, assim, com o deslocamento do prazer do processo para o resultado do processo, segundo Leontiev, que “o jogo deixa de ser uma brincadeira” (p.123).

Podemos dizer, então, que o jogo, no qual a criança tem seu prazer no processo, na participação, refere-se ao mundo do brincar dela. É no brincar que a criança toma contato com o mundo adulto, mundo este que vai se apresentando a ela como uma ampliação progressiva, conforme vai agindo no mundo. Este se apresenta à criança como um desafio e é pela brincadeira poder estar e agir no mundo que lhe traz prazer e satisfação e não o produto desta ação.

É desolador por sua vez observar que a escola vem desconsiderando o prazer da criança na ação do brincar, no jogo, buscando fazer com que o mais importante seja o resultado da ação. Isto não é, talvez, um fato intencional, pensado para que seja assim, mas o brincar parece ser algo que passa despercebido pelos professores por não atentarem para a sua importância e as suas conseqüências para a criança. Juntamente à máxima anterior ouvi-se também dizer que “é preciso aprender a perder e a ganhar”. Com esta máxima o professor estará tolhendo o prazer de, no mínimo, metade dos envolvidos no jogo, pois nem todos poderão sair vencedores.

Sem diferenciar, mas entendendo que o brinquedo, a brincadeira e o jogo fazem parte do brincar da criança, é preciso buscar entender e responder à seguinte pergunta por que as crianças brincam?

Podíamos dizer que a criança brinca para extravasar o excesso de energia que tem, essa seria uma assertiva verdadeira, porém reduzida apenas à atividade, não sendo suficiente para contemplar toda a importância do brincar para a criança.



Também seria possível dizer que as crianças brincam por instinto, pois o brincar e o jogar são características que ultrapassam a situação humana, até os animais brincam, como nos diz Leontiev (1988), e assim as crianças também o fazem, obedecendo a um impulso interno.

Outrossim, diríamos que as crianças brincam porque é agradável ou porque é divertido e, sem dúvida, o divertimento e o prazer são elementos presentes no brincar.

Em síntese, todas essas afirmativas têm seu ponto de convergência na compreensão do brincar que trabalharemos, pois essa energia que a criança tende a extravasar é a manifestação da necessidade de agir sobre a realidade à sua maneira, necessidade esta que provém de uma motivação interna de todo ser humano, ativada pelos sentidos. Leontiev (1988) nos coloca que a maioria das crianças não se contenta a olhar, escutar, ou sentir o cheiro, elas tendem e necessitam agir sobre as coisas, com vistas a explorar as suas possibilidades, conhecer. No entanto ela não domina as operações exigidas pelas condições reais da ação dada, ela só consegue isso transformando a ação real em brincadeira. É esta possibilidade de relacionarem-se com a realidade, a partir de uma situação imaginária, que lhes traz satisfação e prazer tornando o brincar divertido.

Ainda para Leontiev, animais e seres humanos se envolvem em atividades lúdicas, mas a brincadeira não é instintiva, é uma atividade objetiva<sup>2</sup> especificamente humana, pois se constitui a base da percepção que a criança tem dos objetos humanos. É através da brincadeira que a criança toma contato com os objetos que compõem o mundo objetivo humano.

Sobre a situação imaginária criada no brincar, Vigotsky (1988, p.113) nos diz que esta “não é algo fortuito na vida da criança, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais”. Esta emancipação se dá pela progressiva capacidade que a criança vai adquirindo, de ultrapassar as restrições oferecidas pelo mundo humano. É desta forma que a criança pode

---

<sup>2</sup> Esta atividade objetiva, de que fala Leontiev, refere-se à ação dentro do mundo objetivo que, segundo o autor, inclui tanto os objetos que o constituem, o mundo ambiental próximo da criança, os objetos com os quais ela pode operar e de fato opera, quanto os objetos com os quais os adultos operam, mas a criança ainda não é capaz de operar, por estarem ainda além de sua capacidade física ou intelectual.

experimentar aquilo que ainda não está capacitada a realizar, é assim também que a criança distingue os significados dos objetos e pode atribuir e agir sobre os sentidos em suas ações. É preciso ressaltar, ainda, que a ação não provém de uma situação imaginária e, sim, nasce da discrepância entre a ação real e as condições de ação dadas, como nos traz Leontiev (1988).

É notável nesta análise que o autor desenvolve, a diferença existente entre o brincar para o adulto e para a criança. Para o primeiro, o brincar é uma forma de afastamento da realidade, onde procura, a partir de uma situação imaginária, uma compensação para satisfações não completamente alcançadas na realidade concreta. Já a criança não busca, com o brincar, subterfúgios para evadir-se da realidade, mas pelo contrário, busca uma forma de lhe tornar esta acessível, uma forma de experimentá-la e apreendê-la. É brincando que a criança aprende, como diz Arfouilloux *apud* Oliveira (1986, p. 18), “a dominar a angústia, a conhecer seu corpo, a fazer representações do mundo exterior e, mais tarde a agir sobre ele. O brincar é um trabalho de construção e de criação.”

Ainda sobre a situação imaginária e o brincar, é preciso considerar a afirmação de Leontiev (1988, p.127) quando diz “que a ação, no brincar, não provém da situação imaginária mas, pelo contrário, é esta que nasce da discrepância entre a operação e a ação; assim, não é a imaginação que determina a ação, mas são as condições da ação que tornam necessária a imaginação e dão origem a ela.” Portanto quanto maior a diferença entre a ação real e as possibilidades situacionais postas no brincar, mais irá exigir da criança a imaginação no brincar. Isso, no entanto, não quer dizer que a criança vai preferir, por exemplo, jogar bola com algum material improvisado se tem a possibilidade de jogar com uma bola. Quanto mais próxima da ação real maior motivação e satisfação a brincadeira dá à criança.

Poderíamos, a partir de Leontiev (1988), considerar que o brincar, como ação de movimento humano, possui algumas especificidades no que se refere ao sentido e ao significado. No brincar o objeto do brincar mantém seu significado, por exemplo a criança que brinca de cavalo com uma vara, esta

permanece vara para a criança. Ela conhece suas propriedades e sabe como poderá usá-la. Porém o sentido atribuído à vara é o de cavalo.

Em relação ao significado e ao sentido, Leontiev diz, ainda, que o primeiro é a característica ou função que o objeto tem invariavelmente, ou seja, a vara sempre vai significar uma vara, porém o sentido é dado pela pessoa que a manipula, ou seja, esta vara pode ser usada como instrumento para bater em alguma coisa ou para ser um cavalo na brincadeira. Assim, na brincadeira a criança age em relação à vara segundo o sentido próprio que ela atribui, porém não desconsiderando o significado.

Aqui cabe também referenciar Leontiev, quando ele diz que: “A operação aqui nem sempre corresponde à ação; a operação corresponde à madeira e a ação ao cavalo.” (p. 125) Assim podemos dizer que a criança opera sobre o significado e age sobre o sentido.

Nesta relação, a criança ao brincar age em relação à vara de acordo com as possibilidades desta vara e não de acordo com as possibilidades de ação em um cavalo, ou seja, não é a vara transformada em cavalo mas um cavalo transformado em vara. Por isso também não é qualquer material que pode ser o cavalo, mas sim aquele que sugerir alguma semelhança em termos de possibilidades de ação sobre o elemento a ser representado, ou seja, é preciso, por exemplo, para que eu possa brincar de cavalo com algum material, que eu possa montar, isto é, colocá-lo entre as pernas ou sentar-me nele.

Esta ruptura entre o sentido e o significado de um objeto no brincar, não é dada a priori como pré-requisito a este, mas surge como característica deste processo (brincar), como resultado da tentativa de que a ação na brincadeira corresponda à ação real ali representada.

É neste processo que as crianças vão exercitando possíveis capacidades que desempenharão no futuro. Assim agindo ela conhece as suas limitações e as limitações que o mundo lhe imputa, e ensaia a sua superação. Nesta ação, ela não reproduz uma ação concreta de alguém, mas a sua própria. Baseada na relação com o objeto, e no que Leontiev (1988, p.130) chama de “ação generalizada”, ou

seja, na ação ela representa o que é típico, o que é geral, não imita ou dramatiza uma situação específica.

Assim, compreendendo como se dá a “ação generalizada” é possível diferenciar a reprodução do real no brinquedo e a dramatização do real. No brincar ela representa a elementos característicos à ação e na dramatização ela representa uma ação dentro de uma situação específica

Em relação ao desenvolvimento do brinquedo, o autor acima mencionado diz que, primeiramente, o que predomina na brincadeira é uma situação imaginária explícita e regras latentes, para depois passar a um brincar onde as regras são explícitas e a situação imaginária é latente. Porém, toda situação imaginária contém regras e todas regras contêm em si uma situação imaginária. Por exemplo, o jogo ou a brincadeira de “gato e rato” é oriundo de um jogo de papéis com situação imaginária onde uma criança é o gato e outra é o rato, porém, às vezes, a ênfase pode ser dada ao cumprimento das regras do jogo e não à situação imaginária.

Este deslocamento se dá quando a criança descobre que sua ação em relação a um objeto refere-se também às relações das pessoas entre si. Por exemplo, uma criança descobre que dirigir um carro não se restringe apenas a sua relação com o objeto, mas a sua relação com os passageiros do carro, com outros motoristas, etc. Surge então a subordinação da ação às regras de ação que, por sua vez, resultam das relações estabelecidas entre os participantes da brincadeira.

Com relação a isto, Leontiev (1988) escreve que

O desenvolvimento destes jogos que envolvem mais de uma pessoa, que envolvem relações sociais, cujo elemento mais importante é a subordinação do comportamento da criança durante o jogo a certas regras reconhecidas de ação, é uma importante condição para o surgimento da consciência do princípio da própria regra do brinquedo; é sobre esta base que surgem também os jogos com regras (p.138).

Assim a regra na brincadeira dá ao brincar sua importância na socialização da criança. São as regras que proporcionam à criança o contato, talvez o primeiro,

com as relações sociais. É com as regras no brincar que a criança vivencia a importância do acordo entre os homens na constituição do coletivo.

Ao aprender a subordinar-se às regras, a criança aprende a dominar seu próprio comportamento com vistas a um propósito definido. E, assim, quando ela começa a distinguir um propósito para a sua ação, que ela adquire a capacidade de avaliar as suas capacidades, começando a julgar por si mesma as suas próprias ações. Também para Vigotsky o brincar ou o jogar evolui do brincar com regras ocultas para o brincar com regras explícitas.

As regras e a subordinação a elas tornam-se elementos de prazer para a criança, não só as regras assimiladas da realidade, como também as regras criadas ou reinventadas nas relações com os outros, sendo esta última característica elemento que deve ser levado em conta no contexto escolar quando se trata do brincar da criança.

A partir desta perspectiva que Vigotsky (1988) nos coloca sobre as regras, não é possível pensar que na brincadeira a criança faz o que quer, se cada um fizesse o que quer, não existiria a brincadeira. A necessidade e a importância do acordo coletivo, começa a ser aprendido pela criança, na brincadeira.

É possível que nos perguntemos da onde a criança retira essas regras que vão balizar o seu brincar? Na cultura, poderíamos responder, é na vivência, na experiência, no contato com as regras e valores sociais e culturalmente estabelecidos pelos homens que reduzido à brincadeira vai legitimar as regras. Porém se nos limitarmos a isto diríamos que o brincar é somente um mecanismo de reprodução, de assimilação do estado de coisas posto. No entanto, o elemento imprescindível da brincadeira, talvez por envolver uma situação imaginária, é o fato de permitir a experimentação livre. A brincadeira deve ser o espaço onde a criança tomando às suas mãos a realidade, a manipula, a cria ou a recria a seu modo, constituindo-se numa experiência de espontaneidade, de criatividade, de autonomia e, principalmente, de prazer.

Ainda Leontiev (1988) cita outros tipos de jogos que ele chama de “Jogos limítrofes”, pois se situam no limite entre o brinquedo pré-escolar e os jogos de dramatização, os esportes e os jogos de improvisação. São os jogos didáticos que

treinam o desenvolvimento das operações cognitivas necessárias à atividade escolar subsequente da criança. Também o autor vê nesses jogos o esgotamento da atividade lúdica, já que mesmo permanecendo como brinquedo perdem cada vez mais a sua motivação inerente e tendo no resultado a fonte de prazer. Nos jogos didáticos, com a finalidade específica de desenvolver operações cognitivas, torna-se necessário considerar o resultado para poder avaliar o desenvolvimento, deslocando o foco de atenção do processo para o produto.

Porém esses jogos, sobre os quais falamos no parágrafo acima, agora trazendo para discussão de sua perspectiva pedagógica, são importantes de serem trabalhados nas práticas educativas, na escola, pois mesmo que haja esse esgotamento da atividade lúdica, eles carregam elementos importantes no brincar, como, por exemplo, a possibilidade de agir no mundo com regras, e de na aprendizagem de conteúdos específicos, o que pode ser o diferencial é a forma como o professor intervém. Este pode reforçar a busca pelo resultado ou relativizá-lo incentivando a criatividade ou colocando desafios ou elementos no decorrer do jogo, que faça com que a criança tire o foco de atenção do resultado. Leontiev diz, ainda, que é preciso, para analisar a atividade lúdica concreta da criança, conhecer o sentido que o jogo tem para a criança e não simplesmente enumerar os jogos que elas brincam, pois estas brincam das mesmas coisas em idades diferentes, porém brincam de formas diferentes.

Ainda Brougère (1994) nos ajuda a compreender os possíveis significados do brincar para a criança. Para ele, a brincadeira é um espaço social criado pela criança, onde lhe é possível vivenciar uma aprendizagem social e uma convenção aceita por todos. É na brincadeira que ela manipula os símbolos culturalmente criados pela sociedade e dá a eles diferentes sentidos, diversas formas, podendo, portanto, ser um elemento de reprodução simbólica, mas também de produção de novos sentidos, de criação e de transformação.

Por isso também, para o autor acima citado, a brincadeira para ser verdadeira precisa permitir a liberdade de escolha, de iniciativa, de comunicação com o outro, de interpretação e de apropriação do ambiente. É na brincadeira que a

criança pode participar da coisa mais prazerosa da vida, que é aventurar-se em um mundo desconhecido ainda não explorado.

Em suma, para Brougère, o brincar se constitui num espaço para a conquista da liberdade, da autonomia e da compreensão do mundo, da auto-reflexão, da materialização dos projetos, idéias e desejos dos participantes e, principalmente, da emancipação. E, como diz Fonseca (2000, p. 82) ainda se referindo a brougère, a brincadeira nesta perspectiva “pode desencadear sentimentos e atitudes como a interação criativa, troca de papéis entre os parceiros, a fantasia, a participação, a cooperação, entre outros”.

Estas colocações sobre Brougère (1994) nos levam a considerar também a importância do brinquedo na socialização, porém este autor diz que “o elemento socializador não pode ser tomado estritamente na representação. O que importa é o conjunto de modificações às quais o brinquedo é submetido.” Assim, a socialização se dá no brinquedo, no agir da criança sobre os objetos e o mundo e, conseqüentemente, sobre os significados e sentidos dados a esses pelo homem, pois manipular brinquedos remete, entre outras coisas, a manipular significações culturais numa determinada sociedade.

O brincar, então, pode ser tanto um espaço de criação e de recriação da cultura, quanto para a vivência de valores culturalmente instituídos e exercitação de papéis e situações que irá vivenciar e, principalmente, que isso tudo ocorre ao mesmo tempo.

Então, outro aspecto que precisamos ter bem claro e que possibilita tratarmos o brincar como uma manifestação cultural é a constatação que o brinquedo está imerso na trama das relações sociais e depende de toda a produção humana antecedente, por isso não podemos tratar o brinquedo somente como uma realidade exclusivamente infantil, buscando no espírito infantil a sua compreensão, mas, sim, é preciso a clareza de que, como diz Benjamin (1986, p. 247), “as crianças não constituem nenhuma comunidade separada, mas são partes de um povo e da classe a que pertencem. Por isso, o brinquedo infantil não atesta a existência de uma vida autônoma e segregada, mas é um diálogo mudo, baseado em signos, entre a criança e o povo.”

Esta afirmação nos leva a perguntarmo-nos como o brincar da criança se relaciona com a ordem social e com a dinâmica da produção cultural. Torna-se necessário adentrarmos e estudarmos mais sobre as teorias da cultura.

### 3.2 A Conceituação de Cultura e a Dinâmica Cultural

*“Não há nada melhor para frear  
as lutas populares do que fazer  
com que grupos populares  
aceitem, como suas, necessidades  
que a rigor são estranhas aos seus  
interesses reais e profundos”.*  
(Estevam, 1983, p.43)

Para conceituarmos cultura, fomos buscar em Chauí (1995) a amplitude do termo quando diz que cultura “(...) é o fenômeno pelo qual o sujeito se humaniza, criando sua existência social, política, econômica, intelectual, artística e religiosa.”

Também Brandão (1985, p. 20) define cultura como um fenômeno que “abrange o universo do mundo criado pelo homem sobre o mundo da natureza de que o homem é parte. Aquilo que fez sobre o que lhe foi dado... é a natureza transformada e significada pelo homem.” Para este autor a idéia de cultura vem subordinada a três outras idéias que são as de:

*trabalho*, como modo humano de ação consciente sobre o mundo; *história*, como campo de realização e produto do trabalho do homem; *dialética* como qualidade constitutiva das relações entre homem e a natureza e dos homens entre si, através de cujo movimento o ser humano cria a cultura e faz a história. (p.20).



No documento da década de 60 de um movimento chamado “Ação Popular”, organizado por Osmar Fávero (1983, p. 16), encontramos uma outra conceituação de cultura, que vem ao encontro das anteriores, como sendo:

o processo histórico (e portanto de natureza dialética) pelo qual o homem, em relação ativa (conhecimento e ação) como o mundo e com os outros homens, transforma a natureza e se transforma a si mesmo, construindo um mundo qualitativamente novo de significações, valores e obras humanas e realizando-se como homem neste mundo humano.

A cultura é a contribuição do homem ao que foi dado, à natureza; é o resultado criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações entre os homens.

Freire (1980, p. 38) nos diz ainda que “a cultura é também a aquisição sistemática da experiência humana, mas uma aquisição crítica e criadora, e não uma justaposição de informações armazenadas na inteligência ou na memória e não incorporadas no ser total e na vida plena do homem”. Assim o homem se “cultiva e cria cultura no ato de estabelecer as relações e no ato de responder aos desafios que a natureza lhe apresenta”.

Portanto ao falar em cultura é preciso falar em ação, pois a cultura é criada pelos homens através de sua “práxis” e seu trabalho, “é o universo simbólico e abrangente em que os homens atuam como seres conscientes” (Lima, 1981, p.107). O homem age no mundo criando a cultura e recriando a sua própria existência, pela sua situação de inacabamento e pela vocação ontológica de ser mais. Como diz Freire apud Lima (1981, p.105) “os homens são porque são em uma situação. E serão mais quanto mais não apenas refletirem criticamente sobre sua existência, mas atuarem criticamente sobre ela.”

No entanto, o âmbito da cultura não é algo tranquilo, sem conflitos ou contradições. Mesmo devendo ser um processo de humanização a cultura pode, adquirindo o *status* de inautêntica, alienada, ser um processo desumanizante, pois o homem pode realizar transformações na natureza produzindo a cultura de forma solidária “ou pode dominar outros homens através da divisão desigual de relações

do trabalho e da divisão desigual do poder de reproduzir a estrutura dessas relações e de significar o mundo que elas produzem.” (Brandão, 1985, p.26). Portanto, quando a cultura é produto do trabalho humano sob condições de desigualdade, ela assume o caráter de dominação, portanto é inautêntica e alienada.

A dimensão cultural para critérios de entendimento pode ser separada em outras dimensões que tem dentro desta dinâmica de dominação interesses difusos, assim, segundo Ayala (1995), apropriando-se do que diz Xidieh, é definida em três tipos de manifestações, que são:

- **Cultura Popular:** “[...] criada pelo povo e apoiada numa concepção de mundo toda específica e na tradição, mas em permanente re-elaboração mediante redução ao seu contexto das contribuições da cultura erudita, porém, mantendo sua identidade” (p.38);

- **Cultura Erudita:** “instituída e transmitida por meios formais, apoiada no sistema dominante” (p.41);

- **Cultura de Massa:** “articulada aos desígnios dos grupos de dominação econômico-político-social e posto, a seu favor, à disposição, como consumo dos níveis básicos da estrutura social”, esta ainda tem como o objetivo substituir “valores populares autênticos, por valores de nivelção em escala, propostos em vista da manutenção da mesma estrutura” (p.41).

Fica implícita, nesta categorização, a atmosfera de luta e de contradições da cultura enquanto algo inacabado. Luta entre os interesses populares e os interesses da classe hegemônica, entre a transformação e a reprodução, entre a liberdade e a dominação. Torna-se evidente, também, com isso, que a produção cultural tem necessariamente um caráter político; é atravessada pelas relações de poder intrínsecas à sociedade dividida em classes.

Também é preciso esclarecer que essas diferentes formas como a cultura se apresenta não possuem limites rígidos para inferência do que é esta ou aquela forma, geralmente encontramos uma reduzida à outra, ou seja, manifestações de cultura popular apropriada pela cultura de massa para atingir seus objetivos ou, ao contrário, elementos da cultura de massa resignificados pela cultura popular. O

que é determinante para dizer se estamos frente a uma manifestação da cultura de massa, erudita ou popular, é a maneira com que as pessoas se relacionam com os objetos e manifestações culturais.

Ainda, segundo Ayala (1995), qualquer manifestação da cultura é parte de um contexto historicamente determinado, o qual, "a explica, torna possível sua existência e, ao se modificar, faz com que também aquelas práticas culturais se transformem" (p.09). Assim também como todas as suas manifestações, o brincar é explicado e só existe a partir de um contexto e quando este se modifica também o transforma e vice-versa.

Além das classificações das formas culturais apresentadas por Ayala (1995), outra questão que se torna necessário esclarecer, é a da chamada indústria cultural. Este termo surge a primeira vez em 1947 com a publicação da obra "Dialética do Iluminismo" de Horkheimer e Adorno. Para estes autores a indústria cultural vem para substituir o termo "cultura de massa"<sup>3</sup> que na época era defendida como sendo uma cultura surgida espontaneamente das próprias massas. No entanto, essa cultura de massa tinha por intento integrar verticalmente os consumidores, não só adaptando seus produtos ao consumo, mas também determinando o próprio consumo. Assim, Horkheimer e Adorno consideraram mais adequada a utilização do termo "indústria cultural".

Para Adorno, segundo Arantes (1980), a indústria cultural aliada à ideologia capitalista vem falsificar as relações entre os homens, e destes com a natureza resultando no final num "antiiluminismo", pois para ele o Iluminismo tem o objetivo de libertar os homens do medo, tornando-os senhores de si, pela ciência e a tecnologia, instaurando o poder do homem sobre esta ciência e sobre a técnica. Porém, para ele, o homem se liberta do medo mágico, porém torna-se refém da técnica. Assim a indústria cultural por meio do progresso torna-se um instrumento para conter o desenvolvimento da consciência das massas, impedindo segundo palavras do próprio Adorno, "a formação de indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente." (p. XVII). Como

---

<sup>3</sup> Em Ayala esta denominação de cultura de massa continua se referindo a aquela estranha ao povo que é colocada à sua disposição por consumo, no entanto ele diferencia esta de cultura popular que seria aquela oriunda das massas, do povo e que representa seus anseios.

diz Horkheimer&Adorno (1985) a indústria cultural ao buscar a padronização de tudo atrofia a imaginação, a espontaneidade e a atividade intelectual, fazendo desaparecer a capacidade crítica e o respeito ao ser humano.

Essa massificação da produção cultural redundando, por sua vez, na produção e reprodução de uma “semicultura”, onde a apropriação cultural se realiza de forma deturpada, pois a produção assim como qualquer outra mercadoria é subordinada à lógica da padronização e da funcionalidade, em detrimento da emancipação e da objetivação de consciências críticas.

Ao falarmos em massificação, cabe aqui analisar o papel da mídia, especialmente da televisão. Esta envolve, além da circulação das informações, a manipulação de sentidos, como diz Apple (1997, p.150) “como os livros, ela não é simplesmente um meio transparente que reflete ou transporta “informação” sobre o mundo real as salas de aula e os lares”, e que “os modos de produção de sentidos e o sentido que é produzido, estão relacionados com os modos dominantes que a cultura utiliza para produzir, fazer circular e manter o poder.” Neste sentido podemos dizer que no capitalismo, caracterizado pela exploração e dominação de muitos, por poucos, a televisão está a serviço de quem detém o poder. É possível perceber que é cada vez mais forte o apelo consumista da mídia em todas as dimensões de nossa vida, o que afeta também, sem dúvida, o brincar das crianças. O consumismo incentivado pela mídia, faz com que a criança consuma brinquedos e também, na maioria das vezes, os sentidos dados a estes a priori. Assim enfraquecendo a dimensão presente no brinquedo, que é a de permitir a recriação de sentido dado a ele, a criança deixa de ser sujeito no seu brincar.

Com relação ao brinquedo, Brougère (1994, p. 50) nos diz que “a televisão transformou a vida e a cultura da criança, as referências de que ela dispõe. Ela influenciou, particularmente, sua cultura lúdica”, continuando ele diz ainda que ela “tornou-se uma formadora essencial, senão exclusiva, dos suportes de brincadeiras, o que só pode reforçar sua presença junto à criança.” (p.60). Estas constatações são muito problemáticas se pensarmos que a televisão em nossa sociedade está a serviço do capitalismo.

O brinquedo nesta esfera não escapa dessa lógica capitalista, pelo contrário, pois como muito bem nos coloca Oliveira (1986, p. 53), baseando-se na obra de Adorno, “Junto com a diversão que lhe é inerente o brinquedo é portador de idéias valores e mensagens identificadores dos pilares da cultura capitalista.” Ele continua dizendo que

Desde a racionalidade das conquistas tecnológicas, de que são exemplos os brinquedos mecanizados e eletrônicos, até a reprodução de funções e sensações humanas, como no caso de muitas bonecas, podemos encontrar, na mensagem dos brinquedos, vários ingredientes da ideologia burguesa, que predomina tanto nos países dominantes como nos países subordinados.

É dentro dessa intrincada rede de produção e de reprodução social e cultural que cabe investigar como a escola vem, ou não vem, tratando o brinquedo em suas práticas educativas.

### 3.3 As Relações entre Escola e Cultura

*“Os homens nascem ignorantes,  
mas são necessários anos de  
escolaridade para torná-los  
estúpidos.” (Bernard Shaw)*

A partir dessa análise de cultura discutida na seção anterior, procuramos estudar o papel da educação na dinâmica cultural, a partir de seus instrumentos institucionalizados, especialmente na escola e em relação ao professor. Para isso recorreremos a Libâneo (1990, pp.137-138) quando nos fala da importância da educação ser:

articulada com uma concepção de mundo e de sociedade que seja expressão do movimento da prática social coletiva,

transformadora das realidades sociais numa direção emancipatória. Ao mesmo tempo requer diretrizes práticas que orientem o trabalho formativo nas situações pedagógicas concretas(...). Teoria e prática, pedagogia e didática são momentos inseparáveis na atividade transformadora da prática social, enriquecendo-se mutuamente à medida que a prática educativa concreta é questionada e modificada em decorrências das exigências de situações pedagógicas que ocorrem em circunstâncias históricas determinadas.

Portanto, o trabalho formativo, o processo de levar alguém a conhecer, deve estar pautado em um projeto mais amplo de homem e sociedade, não um projeto individual, mas coletivo, de transformação das relações sociais de dominação, orientado-se à emancipação dos sujeitos. Cabe pensar, então, e ter clareza de como o homem se produz homem, e isto nos remete à questão cultural.

Segundo Rego (1995, p. 58), quando faz um estudo da obra de Vigotsky, ao falar sobre a cultura, diz que é neste contexto que entra o papel dos mediadores sociais em questão, que são a escola e o professor. Segundo a autora, eles devem atuar como um instrumento de mediação neste “palco de negociações” que é a cultura, proporcionando que seus membros participem do “constante movimento de recriação e re-interpretação de informações, conceitos e significados”, que esta apresenta.

Torna-se necessário, então, discutir o brincar como uma manifestação cultural, mas muito mais que isso, como um processo pelo qual as crianças têm seu primeiro contato com as produções culturais da civilização. Cabe nos perguntar então: qual é e como deveria ser a postura da escola e dos professores em relação ao brincar da criança? Que cultura é vivenciada pelo brincar na escola? Essas são perguntas que vão nos acompanhar no decorrer de todo este trabalho.

A escola deve ter entre suas funções levar o aluno a conhecer, porém o conhecimento não é algo que pode ser doado ou depositado e sim, como diz Freire (1982, p.78), “ao nível humano, o conhecimento envolve a constante unidade entre ação e reflexão sobre a realidade. Como presença no mundo, os seres humanos são corpos conscientes que o transformam, agindo e pensando, o que os permite conhecer ao nível reflexivo”

Ao nosso ver a escola e os professores têm ou deveriam ter a missão de resgatar na sua práxis qual a concepção de mundo e sociedade que estão construindo ou reproduzindo, e se estes estão em consonância com os seus interesses e do(s) grupo(s) ao qual pertence(m), levando a conhecer quais os interesse que estão em jogo e, a partir do entendimento da mutabilidade do contexto, buscando a transformação social rumo a um mundo mais justo e mais humano.

Ao nosso ver é na educação, através da escola, que vem se cometendo um dos principais aviltamentos à cultura popular. Em nome da transmissão de conteúdos historicamente tidos como universais e da organização sistemática destes, despreza-se o mundo de vida das crianças, deixando de lado o brincar que é, para a criança, a expressão da sua necessidade de agir sobre o mundo, segundo a maneira como ela o percebe.

Por isso, apoiados no que diz Rego (1998, p. 108),

a escola só desempenhará bem seu papel, na medida em que, partindo daquilo que a criança já sabe (o conhecimento que ela traz de seu cotidiano, suas idéias a respeito dos objetos, fatos e fenômenos, suas teorias acerca do que observa no mundo), ela for capaz de ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos...

Paulo Freire, por sua vez, diz que é preciso evitar a dicotomia entre os saberes popular e erudito sendo necessário compreender e experimentar a dialética entre estes, e continua,

Respeitar esses saberes, de que falo tanto (saber popular), para ir mais além deles, jamais poderia significar... dever ficar o educador ou a educadora aderida a eles, os saberes de experiências feitos... O respeito, então a saber popular implica necessariamente o respeito ao contexto cultural. A localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que eles vão criando do mundo. “Seu” mundo, em última análise é a primeira e inevitável face do mundo mesmo ... Assim como é errado ficar aderido ao local, perdendo-se a visão do todo, errado é também

pairar sobre o todo sem referência ao local de onde veio (1993, pp. 86-87).

Podemos analisar essas colocações do autor em termo da cultura popular, já que considerá-la não significa ficar aderida a ela, pois esta também possui elementos de reprodução, às vezes em maior escala do que elementos de resistência ou produção de uma nova ordem social. Mas, sim, ter esta como ponto de partida para a análise e para a conquista da autonomia e consciência crítica com vistas ao desenvolvimento emancipatório do ser humano. Um ser humano com competências para coletivamente desafiar limites, comunicar suas idéias e desejos colocando em prática seus desejos e projetos com responsabilidade, visando a superação da situação de desigualdade e opressão.

Estas competências começam a ser vivenciadas no brincar da criança, porém parece que atualmente a escola vem colaborar para que este aparecimento embrionário destas seja abortado. Um dos motivos podemos encontrar em Apple (1989, p. 58), quando ele diz,

As escolas parecem fazer uma série de coisas. Elas são órgãos reprodutivos na medida em que elas ajudam a selecionar e a titular a força de trabalho. Nesse ponto os teóricos da reprodução não estão errados. Mas as escolas fazem mais que isso. Elas ajudam a manter o privilégio por meios culturais, ao tomar a forma e o conteúdo da cultura e do conhecimento dos grupos poderosos e defini-los como um conhecimento legítimo a ser preservado e transmitido. [...] As escolas, portanto, são também agentes do processo de criação e recriação de uma cultura dominante eficaz. Elas ensinam normas, valores, disposições e uma cultura, que contribuem para a hegemonia ideológica dos grupos dominantes.

E para quem domina não é interessante desenvolver a autonomia, a liberdade, a reflexão, a livre expressão, etc., mas que cada vez mais as pessoas tomem como natural a lei da competição, da concorrência e da seleção.



### 3.4 A Escola e o Brincar, uma Relação Conflituosa.

*“Chegamos, assim, à primeira das características fundamentais do jogo: o fato de ser livre, de ser ele próprio liberdade.” (Huizinga, 1971, p.11)*

A brincadeira ao entrar na escola traz suas características essenciais, fim em si mesma, descanso, livre organização, espontaneidade e prazer, porém vai perdendo estas características transformadas em uma estratégia pedagógica pelos componentes curriculares, para a apropriação de algum conteúdo específico no processo de ensino-aprendizagem.

Por vezes a escola parece ser um lugar da seriedade e o brincar, por ter as características citadas acima, não tem espaço nela. Porém a brincadeira também tem a sua seriedade, não como sisudez, uma seriedade que “retrata a concentração, o envolvimento, o empenho, enfim, a tensão dos jogadores” (Pinto, 1992, p.290).

É ao falarmos na aprendizagem e no desenvolvimento que estas duas esferas, escola e brinquedo, começam a relacionar-se. Primeiro é preciso retomar a constatação de Vigotsky (1988, p.119) de que “ao brincar, a criança está sempre acima da própria idade, acima de seu comportamento diário, maior do que é na realidade.” O brincar é um desafio ao nível de desenvolvimento real da criança. Portanto o brincar é um processo pelo qual se pode atingir aquilo que Vigotsky chamou de **Zona de Desenvolvimento Potencial** que é a capacidade de desempenhar tarefas com ajuda de adultos ou de companheiros, que comumente não poderia realizar sozinho, já que na brincadeira a criança pode interagir com a realidade, com os produtos culturais antecedentes, e com os outros; na brincadeira a criança se comporta de forma mais avançada do que as suas possibilidades individuais. Assim o brincar se caracteriza por ser uma **Zona de Desenvolvimento Proximal**, que como diz Oliveira (1997, p. 60) “um caminho

que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas, estabelecidas no seu nível de desenvolvimento real.” (grifos meus)

Dessas definições resulta outra característica que é a diferença entre desenvolvimento e aprendizagem. O primeiro, como já vimos, é composto de dois níveis, sendo que um deles está sempre à frente. Segundo Vigotsky (1988) a escola sempre teve por base o desenvolvimento real da criança, sendo que a aprendizagem era orientada a este desenvolvimento. Porém, segundo o autor, este desenvolvimento real deve sim ser conhecido e ser o ponto de partida que a aprendizagem deve estar incumbida de desafiar, de superar, este desafio se dá a partir do compartilhamento de situações com crianças ou adultos com um nível de desenvolvimento mais avançado.

Chega a conclusão o referido autor então que “os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizagem” (p.102) sempre um está na frente neste caso “o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado” (p.102). Portanto, para ele o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento. É aí que se encontra a importância atribuída por Vigotsky ao brincar. Como neste a criança se comporta de forma mais avançada do que suas possibilidades como criança, vivenciando dentro das suas possibilidades, pelo brincar, o mundo adulto. Aprende assim também a relacionar-se com o sentido e os significados dado às coisas e ao mundo, criando uma zona de desenvolvimento proximal, onde para Vigotsky acontece o processo de aprendizagem.

Além disso é necessário perceber, principalmente na escola e com os professores, que o brincar é uma manifestação cultural, que por um lado envolve valores, idéias e sentidos dados ao mundo, e por outro estes se relacionam com projetos de homem e de sociedade que podemos construir ou que se encontram em prática.

Esta análise precisa ser feita pelos responsáveis pelas práticas educativas escolares, os professores, para que possam encontrar o papel destes como

educadores, frente ao brincar, conscientes das perspectivas pedagógicas que eles podem assumir nas práticas educativas.

### **3.5 O Papel dos Professores em Relação à Cultura e ao Brincar**

*“Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria” (Freire, 1999, p.80)*

Ao falar no papel que os professores desempenham, é preciso primeiro falar em que perspectiva de educação estamos falando. Para nós, apoiados no que diz Freire (1980, p.39), “é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer cultura e a história...”. Compreendendo a educação desta forma, nela o professor não pode ser considerado o detentor supremo do saber, pois também o saber não é algo que pode ser possuído, ele deve ser construído e só tem sentido nesta construção, logo não se dá como produto mas sim como processo, uma “busca inquieta, impaciente, permanente que os homens fazem, com o mundo e com os outros” (Freire, 1981, p.66).

O conhecimento nesta perspectiva de educação não pode se doado ou transferido, portanto o professor ao invés de ser um “depositante”, deve ser quem crie as possibilidades para a sua produção ou a sua reconstrução.

O conhecimento a que nos referimos aqui não está restrito ao conhecimento científico, ele se refere também ao produto da experiência humana, aproximando-se assim do conhecimento cultural. O professor, portanto, pode e deve desempenhar o papel na mediação entre a criança e o conhecimento. No entanto, mesmo tendo uma visão mais sintética que a da criança, não pode se valer disso para ser autoritária, tolhendo a iniciativa, a curiosidade, a liberdade e a autonomia da criança. Deve, sim, buscar pelo diálogo organizar e instrumentalizar os alunos no seu agir *no* e *com* o mundo e com os outros buscando conhecer. Diálogo aqui não é transmitir uma informação, é como diz Freire (1983, p.107),

uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação.

É necessário também aqui retomar uma observação de Freire (1993, p.55), sobre um dos obstáculos à prática progressista que “é a posição que às vezes se pensa ser o contrário positivo da autoritária e não é: a licenciada, em que o educador recusa interferir como organizador necessário, como ensinante, como desafiador.” Portanto, o professor ter uma intenção pedagógica em sua prática educativa e organizar o caminho a ser percorrido para concretizá-la, não significa desconsiderar o aluno, muito pelo contrário, é levando em consideração o seu mundo de vida, suas expectativas e o seu conhecimento que o professor pode planejar melhor e levar ao êxito sua ação educativa.

Considerando o brincar como uma forma da criança estar *com* o mundo e com os outros, onde ela age tomando contato com as produções culturais do ser humano, humanizando-se e reconstruindo a cultura também neste processo, esse também merece do professor na escola uma especial atenção.

Com suas características de ser um espaço de liberdade, de espontaneidade, de autonomia, de expressão, de iniciativa e de prazer, não deve ser de forma nenhuma motivo para que o professor assuma uma postura licenciosa.

É necessário que os professores compreendam que ter um objetivo com o brincar não significa eliminar a espontaneidade, a livre organização e prazer, portanto com diz Brougère (1995, p.105)

o educador pode, portanto, construir um ambiente que estimule a brincadeira em função dos resultados desejados. (...). Portanto, é importante analisar seus objetivos e tentar, por isso propor materiais que otimizem as chances de preencher tais objetivos. Não há somente o material, é preciso levar em conta as outras contribuições, tudo aquilo que propicie à criança pontos de apoio para sua atividade lúdica.

Por isto consideramos que o papel do professor, longe de ser dispensável, tem uma importância muito grande na mediação entre a criança e a cultura pelo brincar, por desempenhar um papel de estimulador e desafiador desse estar *com* o mundo, seus sentidos e significações, dadas ao mundo pelo homem, na sua existência histórica e cultural, humanizando-se desta maneira.

### **3.6 O Brincar e o “Se-movimentar”**

*Nas atividades livres do brincar/jogar infantil, o tempo e a forma ou a complexidade destas atividades dependem em grande parte do contexto cultural, especialmente da cultura do movimento da sociedade a que pertencem. (Kunz, 1994, p. 90)*

Em nossa opinião o brincar e o movimento são formas do ser humano agir sobre o mundo, e mantém entre si uma relação muito próxima, já que é praticamente impossível pensar o brincar sem o movimento humano.

Esta aproximação não pode ser pensada a partir de que qualquer concepção de movimento, por isso tivemos que buscar alguma concepção que pudesse corresponder a esta relação. Em Hildebrandt-Stramann (2001), encontramos uma diferenciação entre duas visões de movimento, uma visão antipedagógica, que corresponde a uma visão científica natural e uma visão pedagógica que corresponde a uma visão fenomenológica do movimento. Na primeira, baseado nas ciências naturais, o movimento é visto no seu aspecto externo, a execução visível a qual pode ser passível de descrição analítica, e como o aspecto interno do movimento não pode ser observado e não pode ser estudado na forma empírico-analítica este é desconsiderado. Como diz o autor “o movimento é reduzido à sua perspectiva científico natural apreensível. A individualidade de cada um como pessoa não existe. O homem aparece na perspectiva biomecânica como corpo físico, com articulações ideais. Ele aparece como sistema biológico, cujas condições funções são determinadas através de regras fisiológicas.” (p.102) A partir desta perspectiva, existe o movimento ideal, que deve ser o objetivo do ensino do movimento. Para isso não é necessário o diálogo, o monólogo é preferido, pois possibilita um controle maior por parte do professor da aproximação ou não do movimento executado ao movimento ideal. Assim o aluno é “um objeto no qual deve ser implantada uma forma estranha de movimento” (p.103).

A segunda visão, segundo Hildebrandt-Stramann, tem por base o princípio de que, quando observamos situações de movimento, não vemos movimentos mas pessoas se movimentando, tem-se então um sujeito que se movimenta e um mundo com o qual esse movimento está relacionado. O movimento então é um diálogo do homem com o mundo. Uma situação que ilustra este diálogo é dada pelo autor quando cita um exemplo dado por Gordijn, onde uma criança que está sentada no balanço, mantém pelo movimento um diálogo,

Gordijn falaria: o balanço estaria falando para a criança “O que você está fazendo?”, a criança responderia através de seu movimento. A partir disso, o balanço balança para frente e responde desta forma “Estou amortecendo”. A criança diz “Estou seguindo.” E, novamente, flexiona o corpo para frente. Assim resulta, de uma pergunta de movimento, um diálogo permanente, um diálogo do movimento entre criança e aparelho,... (p.104)

O movimento nesta perspectiva não é do homem e nem do mundo mas só tem sentido na relação homem-mundo, donde não se pode separar o corpo do espírito, ou o motriz da intenção. Esta relação pode ser considerada um diálogo, um diálogo com o mundo pelo movimento, onde o homem identifica os diferentes sentidos e significados do mundo e constroem os seus pela experiência.

Assim, pensando o brincar como uma forma de estar com o mundo e como uma ação de movimento humano, fomos buscar na teoria do “se-movimentar” subsídios para tratá-lo dentro da perspectiva do Movimento Humano.

Como já dissemos, o brincar pode ser considerado como uma forma de manifestação do movimento humano. Para que possamos falar isso precisamos nos orientar numa concepção não reducionista de movimento, por este motivo optamos pela concepção do “se-movimentar” delineada por Buytendijk (1956) Gordijn e Tamboer (1979) apresentados em língua portuguesa, nos estudos e trabalhos de Trebells (1992).

Nesta concepção de movimento humano tem como referência três pontos básicos, referindo que o movimento seja considerado como:

- *uma ação de sujeitos*, não meros agentes passivos que simplesmente reagem ao mundo;
- *uma ação vinculada a uma determinada situação*, ou seja, é uma ação relacional o que requer agir em relação a outras pessoas coisas ou situações. Portanto, para analisar o movimento precisamos que a situação em que este se desenvolve, seja compreendida e apreendida;
- *uma ação relacionada a um significado*, tornando-se necessário para compreensão do movimento compreender os sentidos/significados que o envolvem.

Analisando o brincar segundo esses pontos de referência, também podemos dizer que este é uma ação de sujeitos, que não simplesmente reagem ou imitam o que o mundo lhes apresenta. Nele as crianças (sujeitos), considerando o contexto em que se encontram, porém não se restringindo a este, agem em relação aos significados/sentidos dos objetos, experimentando, apreendendo e modificando-os também.

Tamboer *apud* Trebells (1992, p.338) acrescenta que o “se-movimentar” é um diálogo entre homem-mundo, que se constitui numa forma de “compreensão-do-mundo-pela-ação”, não se tratando do movimento pelo movimento, mas de um “se-movimentar” que vem revestido de sentidos construídos na relação homem-mundo.

Percebemos, aqui, o que poderia ser uma aproximação do “se-movimentar” com as teorias do brincar de Leontiev e Vigotsky, onde eles tratam o brincar como uma forma da criança perceber e apreender o mundo a sua maneira, a partir de suas possibilidades. Seria o brincar então “um experienciar-o-mundo-pelo-agir”. É brincando que a criança experiencia e compreende o mundo, agindo neste a partir de suas possibilidades, compreende não só o seu mundo imediato (mundo de criança), mas o que virá a ser o seu mundo (mundo adulto).

Esta compreensão do mundo se dá a partir da interação com os símbolos que fazem parte dele (o mundo), no brincar a criança interage com os símbolos, ela aprende perceber as intenções contidas neles, pode torna-se capaz de comunicar suas intenções, de manipular e transformar estes símbolos a partir de seus desejos e expectativas.

### **3.7 Finalmente, as Perspectivas Emancipatórias e o Desenvolvimento de Competências no Brincar**

*A única concretização  
efetiva da emancipação consiste  
em que aquelas poucas pessoas*



*interessadas nesta direção  
orientem toda a sua energia para  
que a educação seja uma educação  
para a contradição e para a  
resistência. (Adorno, 1995, p.  
183)*

A emancipação faz parte de uma discussão que começa a ser delineada, ou que ganha força na época denominada de “iluminismo”. Os filósofos desta época acreditavam que o homem se encontrava numa fase de menoridade e que para ultrapassá-la necessitava do conhecimento, não qualquer conhecimento, mas do conhecimento dito científico, pautado na razão.

Começa-se então a discutir sobre a menoridade e a maioridade; esclarecimento e emancipação, entre outras. O que nos interessa saber é qual o conceito de emancipação que pode fundamentar este trabalho e que competências devem ser desenvolvidas para um indivíduo tornar-se um homem emancipado. Estando estas questões esclarecidas, poderemos analisar o brincar sob uma perspectiva pedagógica emancipatória.

É preciso notar que a emancipação sempre vem colocada ao lado do esclarecimento, já que, segundo os estudiosos, do tema um não acontece sem o outro. Em Adorno (1995, p. 169) podemos encontrar o que era entendido por emancipação. Este autor a partir do estudo de Kant, filósofo iluminista, diz que emancipação seria poder servir-se do entendimento, com decisão e coragem, sem a ajuda de outrem. Diz ainda que a menoridade que o homem se encontra, deve-se menos ao fato dele não possuir o entendimento, mas principalmente da falta de decisão e coragem para servir-se dele. Por este motivo a menoridade é auto-inculpável, e que o esclarecimento é a forma de romper esta menoridade da qual o homem é o próprio culpado.

Consideramos que esta questão continua atual, mesmo com alguns filósofos pós-modernos apontando para o fim das meta-narrativas, e de que não podemos falar mais na validade universal de conceitos como emancipação, razão, etc.,

acreditamos que o esclarecimento e a emancipação devam ser objetivos a serem buscados pela educação. Porém, para tanto, é preciso que esta educação desenvolva competências que possibilitem o desenvolvimento do ser humano esclarecido e emancipado. Por competências aqui se entendem uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação (Perrenoud, 2000, p. 15), ou seja, podem ser consideradas como os saberes necessários, como diz Paulo Freire (1999), para agir em uma determinada situação.

Poderia surgir então as seguintes perguntas: qual a relação do brincar da criança com o esclarecimento ou a emancipação? Será que o brincar desenvolve competências? E se desenvolvem, quais seriam ?

Sem ter a intenção de considerar a criança como um adulto em miniatura, podemos dizer que o brincar é, sim, um processo que pode levar à emancipação. Retomemos aqui então o que fala Brougère (1994). Para este autor a brincadeira precisa permitir a liberdade de escolha, a iniciativa, a comunicação com o outro, a interpretação e a apropriação do ambiente. Também o brincar para ele é um espaço de conquista da liberdade, da autonomia, da compreensão do mundo, da auto-reflexão, da materialização dos projetos, idéias e desejos dos participantes e principalmente da emancipação.

Consideramos que todas essas características ou elementos que estão ou deveriam estar presentes no brincar são competências, podendo contribuir para o desenvolvimento futuro de um homem emancipado. Por isso torna-se necessário pensar a forma como o brincar tem sido tratado no espaço escolar, e que competências esta forma contribui para desenvolver, identificando e percebendo se também o brincar neste contexto está ou possa a vir estar orientado numa perspectiva emancipatória.

## 4. METODOLOGIA

Entendendo metodologia como “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (Minayo, 1994; p.16), optamos por uma abordagem de caráter qualitativo, ou seja, uma abordagem que tem a preocupação de lançar o olhar sobre aspectos da realidade que não podem ser quantificados, sem no entanto prescindirem dos dados quantificáveis, pois estes como dados da mesma realidade interagem dinamicamente e, portanto, ambos são importantes quando almejamos a totalidade da análise. De outra forma, poderíamos estar construindo um conhecimento deformado e fragmentado.

Neste capítulo faremos inicialmente a definição e a descrição do campo de ação da pesquisa. A seguir, apresentaremos a justificativa metodológica, para então relatar como procedemos na coleta das informações e como foram organizados os resultados e desenvolvidas a interpretação e discussão destas informações, para se chegar às conclusões e considerações finais deste trabalho.

### 4.1 Definição do Campo de Ação da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola da Rede Estadual de Ensino do Município de São Pedro do Sul. Esta escola foi escolhida por facilitar a inserção do pesquisador no contexto a ser pesquisado, pois ele faz parte do corpo docente dessa Escola. Consideramos que isto facilita a realização da coleta de informações e o fomento de um processo de discussão sobre o tema, buscando planejar estratégias para possíveis transformações deste contexto.

A escola escolhida foi a Escola Estadual de Educação Básica Tito Ferrari, onde o pesquisador desenvolve suas atividades profissionais no ensino de Educação Física. A referida escola está situada na Rua Silva Jardim, 613, no Centro do município de São Pedro do Sul, tendo sido criada pela Portaria nº 32.309, de 11.08.1980. A escola atende em torno de 1400 alunos entre Ensino Fundamental e Ensino Médio, bem como possui classes Especiais de

Audiocomunicação e Educação Infantil – Nível B. É hoje a única escola do município com Ensino Médio, atendendo alunos da sede e do interior, além de atender outros municípios da região.

A escola possui duas turmas de Educação Infantil (Pré-Escola) e sete turmas de séries iniciais (1ª à 4ª séries) do Ensino Fundamental, num total de aproximadamente 300 alunos, que fazem parte da nossa pesquisa.

A escola tem como objetivo, segundo consta no Projeto Político Pedagógico e no Regimento Escolar: “promover educação responsável e significativa, visando à auto-realização; envolvendo a comunidade escolar numa ação construtiva, harmoniosa e cooperativa”.

A partir deste objetivo geral, a Educação Infantil pretende “favorecer o desenvolvimento das potencialidades físicas, sócio-afetivas e intelectuais da criança, oferecendo oportunidades para manifestação da criatividade e da auto-expressão”; e no Ensino Fundamental, “promover a educação básica do cidadão através do desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, compreensão do ambiente natural e sócio-político-cultural, do fortalecimento dos vínculos familiares e da solidariedade, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidade, bem como a formação de atitudes e valores”. (2001, p.05-06)

Em sua filosofia a escola prioriza o ensino voltado à interação sócio-cultural e tem o aluno como centro do processo ensino-aprendizagem, buscando o desenvolvimento global, considerando-o enquanto um cidadão consciente e conhecedor dos seus direitos e deveres, procurando uma melhoria na sua qualidade de vida individual e coletiva.

Feita a opção da escola, foi esplanada aos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental e à Direção a proposta de trabalho. Esta teve boa aceitação pelos professores. A Direção colocou-se à disposição, no sentido de dispor de horários para os professores realizarem tanto as entrevistas individuais como as entrevistas coletivas ou grupos de discussão.

## 4.2 Justificativa Metodológica

O objeto de estudo deste trabalho constitui-se no brincar como um dos elementos dentre as manifestações culturais, e como tal não pode ser reduzido apenas a operacionalização de variáveis. Esta característica é que nos levou a escolher a abordagem qualitativa como já apresentada na introdução deste capítulo.

Para o conhecimento do objeto, fomos buscar em Triviños (1987) um procedimento que pudesse nos orientar. Este, o autor sistematiza da seguinte forma:

a) Contemplação viva do fenômeno: nesta “Identificam-se as principais características do objeto. Delimita-se o fenômeno. ... O objeto é captado em sua qualidade geral” (p.74)

b) Análise do fenômeno: observam-se nesta as partes ou elementos que integram o todo do fenômeno, “estabelecem-se as relações sócio-históricas do fenômeno” (p.74) determinam-se nesta fase também os traços quantitativos dos fenômenos.

c) Realidade concreta do fenômeno: estabelece-se “os aspectos essenciais do fenômeno, seu fundamento, sua realidade e possibilidades, seu conteúdo e sua forma, o que nele é singular e geral, o necessário e o contingente, etc.” (p.74)

Neste trabalho também temos a preocupação de analisar a realidade concreta entendida, segundo Paulo Freire (1990, p.35), como

algo mais do que fatos e dados, tomados mais ou menos em si mesmos. Ela é todos esses fatos e dados e mais a percepção que deles esteja tendo a população neles envolvida. Assim a realidade concreta se dá a mim na relação dialética entre a objetividade e subjetividade (...) Simplesmente não posso conhecer a realidade de que participam a não ser **com** eles como sujeitos também deste conhecimento... (p.35) (grifos nossos)

Coloca-se assim a intenção nesta pesquisa de transcender a idéia do pesquisador como um elemento neutro no processo de investigação. Esta neutralidade permitiria que sua função se reduzisse apenas a olhar o objeto a ser investigado, a partir do horizonte da teoria, do método e dos fatos observados, deixando de lado a sua subjetividade e desprezando a percepção dos fatos que os sujeitos envolvidos têm. Assim, entende-se a realidade concreta como objeto que deve ser desvelado e como tal necessita ser compreendida pelos sujeitos cognocentes: os pesquisadores e os sujeitos da pesquisa.

Tem-se a intenção de buscar, neste trabalho, além da compreensão do fenômeno, dar início a um processo de intervenção na realidade. A Pesquisa Participante é uma possibilidade que, segundo Brandão (1987), não quer ser um método único, mas se desenvolve a partir de diferentes estratégias que variam de acordo com o tema abordado, a população envolvida e sua estrutura organizacional, e que possibilita este conhecer “com” os sujeitos. Desta forma permite buscar-se adentrar no emaranhado situacional e relacional que é a realidade, com a intenção de que a pesquisa consiga além de conhecer para explicar, pretenda, isto sim, compreender para ser útil. Ser útil significa que necessita ser relevante para os sujeitos pesquisados, e fornecer a eles subsídios mais imediatos do que uma sistematização de conhecimento publicada (uma dissertação) que, na maioria das vezes, não se torna acessível, por inúmeras circunstâncias.

Para a coleta das informações foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas que serviram para conduzir o diálogo a ser desenvolvido entre o pesquisador e cada professor. Triviños (1987, p.146) entende que entrevista semi-estruturada é

aquele que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo a medida que se recebem as respostas do informante.

É um misto de entrevista estruturada e aberta, aproveitando a clareza do caminho a ser trilhado na investigação do tema da primeira com a flexibilidade, a

liberdade e a espontaneidade da exploração do tema por parte do pesquisador e entrevistado que a segunda proporciona.

Além das entrevistas individuais, foram realizadas as entrevistas coletivas ou, como Cruz Neto *in* Minayo (1994, p. 58) define, “discussão de grupo”. Segundo ele a aplicação deste instrumento “... se dá em uma ou mais sessões, em pequenos grupos de 6 a 12 componentes, com um animador que faz intervenções no decorrer das discussões”<sup>4</sup>. É importante a atuação do pesquisador na dinamização da interação do grupo e na discussão do tema, atuando como “animador”.

A análise destas entrevistas esteve embasada numa sistematização proposta por Triviños (1987, p. 171-173). Foi feita uma “leitura atenta” das respostas obtidas para cada questão. Depois realizamos uma nova leitura sublinhando “as idéias que, de alguma maneira, se apresentavam ligadas a algum fundamento teórico”. Listamos as respostas por pergunta, para então classificá-las, agrupando-as por elementos que surgem nas próprias respostas. Por exemplo: se em mais de uma resposta à pergunta “o que caracteriza o brincar?” for mencionada a alegria como um elemento característico do brincar, essas foram respostas agrupadas a partir deste elemento (alegria), para podermos analisar a sua representatividade. Isso, segundo o autor poderá permitir “detectar divergências, conflitos vazios e pontos coincidentes que se acham nas afirmações dos respondentes”. A seguir o pesquisador desenvolveu a análise interpretativa, apoiando-se em três aspectos fundamentais: “a) nos resultados alcançados no estudo (respostas aos instrumentos, idéias dos documentos, etc.); b) na fundamentação teórica (manejo de conceitos chaves das teorias e de outros pontos de vista); c) na experiência pessoal do investigador” (Triviños, 1987, p. 173).

É preciso ressaltar, também, que a análise das informações coletadas não é uma fase que pode vir demarcada previamente, já que a pesquisa que desenvolvemos tem um caráter qualitativo e segundo Triviños (1987, p. 170), este tipo de pesquisa “não estabelece separações marcadas entre a coleta de informações e as interpretações das mesmas”, possibilitando que das informações

---

<sup>4</sup> Este grupo será denominado “Grupo de Discussão”.

e das interpretações, possam surgir novas hipóteses que leve a uma nova busca de dados e fundamentação teórica.

Outra característica deste trabalho é que algumas informações serão analisadas pelos professores juntamente com o pesquisador no “Grupo de Discussão”. É o caso dos documentos da escola como o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar e os Planos de Estudos e também de algumas filmagens dos recreios.

Entende-se que a participação dos professores da escola e do pesquisador como professor da escola é o principal e essencial benefício da pesquisa para a comunidade envolvida. Não é somente o relatório final do pesquisador com as suas considerações, mas principalmente o conhecimento que pode ser construído, re-elaborado e transformado por ação direta, na reflexão e delineamento de estratégias pedagógicas no “Grupo de Discussão”, para inserir a manifestação cultural do brincar nas práticas educativas da escola.

### **4.3 Procedimentos Metodológicos**

#### **4.3.1 Coleta de Informações**

Feita a apresentação da proposta aos professores, começou-se a definir o roteiro para a filmagem, análise documental e para a entrevista com os professores.

Nesta fase é onde o pesquisador interagiu com os sujeitos e com os dados concretos da realidade a ser pesquisada, sendo desenvolvida a partir do seguinte roteiro:

- entrevistas individuais;
- entrevistas coletivas ou Grupo de Discussão.



#### 4.3.1.1 Entrevistas individuais

As entrevistas individuais foram realizadas com os professores por meio de uma entrevista semi-estruturada (Anexo A). Esta foi elaborada com perguntas previamente estabelecidas que serviram de orientação, e não como um roteiro rígido, propiciando que o entrevistador pudesse explorar aspectos na fala dos entrevistados, que julgar pertinente ao tema naquele momento, com algumas outras questões que o pesquisador considerou central e relevantes no momento da realização das entrevistas.

As questões da referida entrevista eram agrupadas em temas de investigação que versavam sobre a relação entre:

- a idéia do brincar;
- a escola e o brincar;
- o brincar e a criança;
- o brincar e a cultura;
- o brincar e a prática pedagógica.

O objetivo deste procedimento era estabelecer um horizonte de investigação para um grupo de perguntas, para que, havendo necessidade do investigador recorrer a outros questionamentos, pudesse ter claro para que fim deveria elaborar a questão. Além disso, estes temas serviram para concentrar as análises, na fase dos resultados e interpretação e da discussão e análise.

As entrevistas individuais foram gravadas, transcritas literalmente, e posteriormente analisadas a partir da matriz teórica, levantando-se questionamentos sobre o conteúdo delas, buscando retirar as idéias centrais sobre o tema (brincar), e elementos que possibilitassem estabelecer as possíveis conexões e determinações sociais e culturais do brincar nas falas.

#### 4.3.1.2 Grupos de discussão

Também foram realizadas atividades no grupo de discussão que, além de coletar novas informações, tinha por objetivo complementar e enriquecer as

entrevistas individuais, permitindo a análise dos documentos da escola (Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e Planos de Estudos) e a observação das filmagens realizadas nos recreios para analisá-las e discuti-las.

Assim como nas entrevistas individuais, as falas ocorridas no grupo de discussão foram gravadas, transcritas literalmente, e posteriormente analisadas.

#### 4.3.2 Resultado da análise e interpretação das informações coletadas

Esta fase, como já colocamos, não é uma fase separada e que aconteceu depois da coleta das informações. A análise aconteceu concomitantemente com a coleta, para que fosse possível explorar alguns aspectos que poderiam ser desconsiderados, se esta fase acontecesse apenas ao final de toda a coleta de dados. Por exemplo, as entrevistas coletivas ou Grupo de Discussão foram norteadas a partir de uma primeira análise das informações extraídas nas entrevistas individuais, buscando explorar ao máximo os elementos relevantes ao tema.

##### 4.3.2.1 Interpretação e discussão dos resultados da entrevista individual

As entrevistas individuais permitiram estabelecer contato com o que pensam os professores sobre o brincar. Cada fala apresentada nesta fase, cada professor entrevistado é identificado por uma letra de A a F. Este procedimento tem o objetivo de preservar a identidade do entrevistado.

De outra forma poderíamos simplesmente citar as falas sem identificar, porém assim não teríamos a provável possibilidade de poder estabelecer um perfil de cada professor entrevistado.

Em muitas questões ficaram aspectos que poderiam ser mais bem desenvolvidos, no entanto alguns destes aspectos, foram retomados no segundo passo da investigação, denominado Grupo de Discussão. Este foi composto pelos professores que participaram da entrevista individual e quem mais quisesse

participar, tendo por objetivo retomar alguns pontos das entrevistas individuais, analisar as filmagens, aprofundar a discussão do tema e construir estratégias para o brincar na escola, para os próximos anos.

Nesta parte de resultado e discussão do trabalho, procuramos extrair das falas as idéias principais que possam responder as questões e seus objetivos, que compreendem a entrevista individual (anexo B).

Para não se tornar exaustivo para quem lê optamos por colocar as falas dos seis professores referentes a cada questão relacionada a um tema em anexo (Anexo A). As interpretações e as discussões destas falas foram estruturadas a partir dos temas em que as questões estavam organizadas.

#### 4.3.2.2 Interpretação e discussão dos encontros do “Grupo de Discussão”

Esta estratégia do grupo de discussão teve por intuito buscar a possibilidade de uma intervenção, discutindo coletivamente o tema, buscando compartilhar anseios, dificuldades e possibilidades de transformar o brincar num elemento a ser trabalhado nas práticas educativas da escola, já que o consideramos como uma manifestação cultural de grande valor pedagógico.

Esses grupos de discussão se realizaram em quatro encontros, tendo cada um seu objetivo. As datas dos encontros e seus objetivos foram os seguintes:

- 1º encontro (07/12): tivemos por objetivo fazer um relato e comentar as entrevistas individuais, esclarecer e aprofundar temas. Além disso, começamos o estudo do referencial teórico com a leitura do capítulo desta dissertação que fala sobre a gênese do brincar (capítulo 3.1) e a criança e sobre a relação entre o brincar e a escola (capítulo 3.4).
- 2º encontro (13/12): fizemos uma discussão do referencial entregue na última reunião e continuamos trabalhando sobre as entrevistas individuais. Entregamos também parte do referencial teórico que trata da conceituação da cultura (capítulo 3.2), e da cultura e a escola (capítulo 3.3), para servir de base na reunião seguinte.

- 3º encontro (20/12): discutimos o referencial entregue no último encontro, assistimos às filmagens dos recreios, início e finais de aula. Começamos a traçar objetivos com relação às perspectivas pedagógicas contidas no brincar na escola, para o próximo ano.
- 4º encontro (26/12): Realizamos um fechamento parcial da discussão sobre o tema e planejamos estratégias a serem implementadas, no próximo ano, na escola, em relação ao brincar.

É preciso ressaltar, ainda, que o objetivo principal do grupo de discussão foi de procurar construir uma cultura de discussão, primeiramente, a partir do brincar, mas permitindo também um espaço para outros temas que surgissem no decorrer das reuniões.

O papel do pesquisador neste processo foi o de fomentar e coordenar a discussão, não o de dirigir, proporcionando mais que os professores falassem daquilo que naquele momento fosse importante para eles, principalmente em relação ao brincar. O pesquisador procurou manter a postura de promover o debate ao invés de direcioná-lo.

Os participantes dos encontros foram todos os professores que participaram das entrevistas, incluindo agora mais dois professores: um que ocupa cargo administrativo e outro que desempenha suas atividades em classe especial.

Para fins de preservar a identidade desses professores, eles foram denominados por letras de A a H, obedecendo a denominação já usada nas entrevistas individuais, somando-se mais os outros dois professores.

## 5. ANÁLISE, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### 5.1 As Entrevistas Individuais

As falas que extraímos das entrevistas individuais para análise se encontram em anexo (Anexo A) e as apresentamos a partir de cada questão da entrevista. Destas falas procuramos aqui retirar os elementos mais relevantes, que apresentaram convergências ou contraposições, para então interpretá-las e discuti-las a partir da matriz teórica. Interpretação e discussão estas que serão apresentadas não a partir de cada questão, mas, sim, a partir de cada um dos cinco temas, nos quais as questões estavam organizadas, e que serviram para reunir-las por unidades de sentido.

#### 5.1.1 Sobre a Idéia do Brincar

O que percebemos pelas falas das questões referentes a este tema, é que o brincar, para os professores, tem em suas características principais a diversão, a satisfação da criança, a espontaneidade, envolvendo a alegria e a felicidade. Para eles o brincar tem ou deveria permitir também uma maior liberdade e autonomia à criança, oferecendo-lhe a possibilidade de criarem coisas novas a partir da suas vivências ou contexto. Desta forma, o brincar poderia, na nossa opinião, ser um meio para fomentar o desenvolvimento do ser humano.

A diversão, nós encontramos nas falas dos professores A e B, que se aproximam da concepção de Leontiev (1988), ao dizer que o brincar traz satisfação e prazer, na medida em que oferece à criança a possibilidade de agir sobre a realidade, tornando assim o brincar divertido. É por isso talvez também que o professor B considera o brincar como uma forma da criança “aprender de uma maneira que ele goste, com coisas, com atividades da vivencia dele, da realidade dele...”.

O professor D traz a espontaneidade como um outro aspecto que caracteriza o brincar. Podemos dizer que isto se aproxima da idéia de Brougère (1994) que escreve que uma brincadeira para ser verdadeira precisa permitir a liberdade de escolha, a iniciativa, a comunicação com o outro, a interpretação e apropriação do ambiente. Porém, na nossa opinião, é preciso tomar cuidado com a expressão “fazer o que querem” (professor D), pois isto poderia sugerir que cada criança, na brincadeira, agisse a partir apenas de sua vontade, quando na verdade para que haja uma brincadeira é necessário um acordo entre os participantes. É a partir deste acordo que a criança começa a compreender as regras e suas funções nas relações sociais. Além disso, o brincar deve oferecer, pelo menos, a possibilidade nas práticas educativas de ensinar os conteúdos e que a criança possa aprender a agir dentro de um grupo social. Se a criança só fizer o que quer, a intenção pedagógica do professor talvez não poderá fazer-se presente.

O que pode estar acontecendo, talvez, é o receio, por parte do professor de dirigir o brincar, podendo assim parecer autoritário. Porém para uma prática progressista, que valoriza a criança como sujeito, a atitude licenciosa não é a solução, pois como nos diz Paulo Freire (1993, p.55) o professor deve exercer seu papel atuando “como organizador necessário, como ensinante, como desafiador.”

Ainda em relação ao acordo entre os participantes, mencionados anteriormente, podemos dizer que é nesta relação entre as regras de ação estabelecidas pelo grupo e a subordinação da ação das crianças a elas, que se define a importância do brincar para a socialização. Este aspecto percebe-se nas falas dos professores C e F. É no brincar, ao envolver mais de uma pessoa, que a criança começa a compreender que a sua ação vai depender também das regras de ações, estabelecidas pelo grupo, unido na e pela brincadeira, começando a compreender as necessidades e os princípios em que estão construídas as regras sociais.

Além dos aspectos da socialização, o professor C relaciona o brincar com a totalidade do desenvolvimento da criança, falando dos aspectos afetivos, cognitivos e psicomotor. Dimensões estas que só podemos separar teoricamente,

pois no seu agir no mundo, incluindo aí o brincar, o homem não consegue separar estas dimensões.

Outro aspecto que também esteve presente nas falas é a relação entre o brincar e o movimento humano. Os professores A e E dizem que o brincar é “correr, pular, dançar, saltar, etc”. O professor A apresenta estas habilidades de movimento ligadas à diversão, e o professor E diz que o movimento atrai e motiva a criança no brincar, pois como falou “sentar já é mais difícil, que as crianças não gostam de brinquedo muito parado ...”. O professor A também traz este elemento vinculado à questão do envolvimento na brincadeira. Percebemos nestas duas falas a necessidade e a exigência da criança se-movimentar na relação entre ela e o brincar, isto é, um envolvimento que se refere ao agir corporalmente com movimentos amplos para satisfazer-se no brincar. Este aspecto, podemos relacionar à concepção do “se-movimentar”, entendido como forma de “compreender o mundo pelo agir”, pois no brincar a criança compartilha e constrói sentidos, para as coisas e para suas ações. Isto necessita de um envolvimento completo, real e irrestrito da criança, principalmente em níveis sensoriais e corporais, onde a criança, além de perceber o mundo, necessita agir sobre ele, com o meio<sup>5</sup> que o ser humano dispõe e o faz, com o corpo.

Com relação às atividades que poderiam ser caracterizadas como brincar, os professores nos disseram que são as atividades nas quais o professor “deixa que eles montem do jeito deles...”. Também são mencionadas atividades ou materiais que eles mesmos criam ou inventam, podendo esses, serem caracterizados como brincar.

Com relação às atividades que não poderiam ser consideradas brincar, o que percebemos é que a maioria se refere a atividades que tenham alguma cobrança, como disse o professor F, e como nos mostram as atividades citadas: escrever (professor A), copiar algo do quadro, interpretar ou resolver um texto ou um

---

<sup>5</sup> Quando dizemos que o corpo é um meio, não estamos considerando o corpo como um instrumento do espírito ou da mente para alcançar seus objetivos, consideramos, isto sim, o ser humano como uma unidade indivisível, que sente, percebe o mundo e age nele. É uma corporeidade. Por isso separar o corpo em partes ou dimensões só nos parece possível teoricamente.

problema (professor B), ou atividades em que o professor lhes determina o que é e como é para ser feito (professor D).

Devido à resposta dada pelo professor D, perguntamos, ainda, se as brincadeiras que ele propõe, podem ser consideradas brincar, e ele respondeu fazendo restrições, pois para ele, se uma brincadeira é proposta na aula com um objetivo a desenvolver, ela deixa de ter um caráter de brincadeira e assume um caráter de exercício ou algo semelhante.

De fato, concordamos com o professor que a espontaneidade deva ser um elemento presente no brincar. A possibilidade da interpretação dos sentido/significados do mundo, abre espaço para que a criança aja neste com liberdade e autonomia, o que deve ser concretizado no brincar. No entanto, o brincar como prática educativa na escola pode e deve ter o professor como mediador, como alguém que possa ter a visão do processo como um todo e, portanto, ter um objetivo educativo, para que o brincar possa ter uma finalidade pedagógica. Na nossa opinião, o fato do professor ter uma intenção pedagógica ao desenvolver, com suas crianças, o brincar, não elimina a possibilidade da exploração do mundo, da espontaneidade. Isto vai depender como o professor organiza as estratégias para atingir os seus objetivos.

Defendemos que o professor não pode eximir-se da responsabilidade sobre a sua ação pedagógica em práticas educativas, nas quais se trabalham com o brincar, pois desta forma ele deixa em aberto o espaço para que outros elementos como, por exemplo, a televisão, entre outros, exerçam sua influência sobre o brincar.

Assim o objetivo e a intencionalidade pedagógica do professor e a liberdade e a autonomia da criança no brincar, não se excluem mutuamente, e podem ser conciliados, porém vai depender da forma como o professor organiza e de como intervém. Neste sentido, o professor deve saber olhar para o brincar, analisar as brincadeiras que as crianças fazem sob uma perspectiva pedagógica, para então incluir o brincar em suas práticas educativas.



### 5.1.2 Sobre a Escola e o Brincar

As entrevistas individuais continham também questões que buscavam verificar como a escola vem tratando o brincar sob a perspectiva dos professores (questões 4 a 12).

Sobre o conhecimento dos professores no que se refere à presença do brincar nos documentos da escola (Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e Planos de Estudos), o que percebemos é que a maioria dos professores ignorava haver alguma menção nos documentos da escola que tratasse do brincar. Apenas o professor E disse, sem nenhuma certeza, que nos Planos de Estudos estava sendo colocada alguma coisa sobre o tema. Quando analisamos os documentos da escola, foi possível verificar que jogos, brinquedos e brincadeiras constam mencionados como conteúdos a serem trabalhados em cada série nos Planos de Estudos, como já foi relatado na parte deste relatório que trata da análise dos documentos.

É interessante observar que mesmo sendo esses documentos elaborados, ou pretensamente elaborados de forma coletiva, como diz no Regimento Escolar (2001): “num processo participativo e democrático”, muitos disseram ignorar se o brincar havia sido mencionado nesse documento.

Já o professor A fala sobre a Educação Infantil (pré-escola) e diz que o brincar é o conteúdo, é o objetivo principal desta. Porém, não constatamos estar presente esta ênfase ao brincar, nos documentos que pesquisamos, pelo menos, não da forma como ele colocou em sua fala.

Em relação à função do brincar dado para escola, o que constatamos é não haver uma clareza entre os professores sobre uma função do brincar na escola. Por este motivo, a maioria das respostas se referem às suas práticas individuais de cada professor. A fala que melhor representa esta constatação é a do professor F, quando diz que acha que nunca foi tratado sobre este tema na escola.

Mesmo os professores falando sobre a sua prática e a função que o brincar assume nelas, percebemos respostas muito vagas, como por exemplo a da professora A, ao referir-se que no brincar se pode educar e ensinar a criança, ou

como o professor B, que ao invés de atribuir uma função ao brincar, limita-se a justificar as falhas que ele e que a escola cometem contra o brincar.

Os professores C e D, embora de forma sucinta, e por vezes vaga, são os que atribuem uma função específica ao brincar na escola. O professor C diz que o brincar tem a função de desenvolver o todo. O professor D, por sua vez, diz que a função do brincar na escola é a de recreação, no recreio.

A resposta do professor E expressa que a função do brincar reside no fato de ser uma oportunidade da criança colocar para fora suas tensões, de se sentirem livres e alegres. Poderíamos também entender que este professor, ao colocar a expressão “sei eu” em sua fala, deixa transparecer a falta de uma convicção ou uma postura clara em relação ao tema.

Consideramos que quando no brincar é possibilitado à criança o sentir-se livre e alegre, colocando para fora as suas tensões ele assume um caráter de recreação. Este caráter, é sem dúvida, uma das importâncias que o brincar pode assumir nas práticas educativas. No entanto, estabelecer a função recreativa como uma única dimensão do brincar a ser desenvolvida na escola é, no mínimo, um reducionismo, em relação à importância pedagógica que o brincar pode e deve assumir, nas práticas educativas. Para nós, mais do que recreação, a importância do brincar está contida na possibilidade que ele apresenta de desafiar o nível de desenvolvimento real da criança, fazendo com que a aprendizagem avance em relação ao seu desenvolvimento. Desta forma a criança poderia agir em relação às coisas, seus significados e sentidos, em situações que requerem um desenvolvimento mais avançado, como nos traz Vigotsky (1988). Além disso, consideramos que o brincar apresenta a possibilidade de aprender saberes culturais, pois o brincar é um conhecimento e uma forma de conhecer. Como escreve Benjamin (1986), o brincar pressupõe um diálogo mudo, baseado em signos e, como uma manifestação cultural, é perpassado por valores, idéias e sentidos dados ao mundo pelo ser humano.

A impossibilidade ou a dificuldade encontrada pelos professores de definir qual a função do brincar na escola, e a falta de atribuição de um sentido coletivo para esta função, são alguns dos fatores que nos levaram a desenvolver os Grupos

de Discussão. Procurou-se, através da discussão principalmente da temática do brincar e da construção de estratégias, buscar criar uma cultura de trabalho coletivo, tendo consciência que essa busca é uma questão que tem seus limites estabelecidos não só em nível da estrutura escolar, mas principalmente na estrutura social mais ampla.

Percebemos também nas falas dos professores que os momentos de brincar, na escola, são dois, já estabelecidos a priori: o recreio e a assim chamada aula de Educação Física. Mas além destes, eventualmente, podem ser abertos outros momentos durante a aula para que as crianças brinquem. Em cada um desses momentos, o brincar, parece ter uma função e características específicas.

Com relação ao recreio, segundo os professores não existe nenhuma determinação da escola neste sentido, em relação ao recreio, e não tem a intervenção do professor na orientação deste. Para eles o recreio ainda se caracteriza por um brincar que não é o ideal, como disse o professor B, “eles não brincam direito”, é um brincar com puxões e brigas. Por isso também há um professor responsável pelo recreio, que tem por função “olhar para cuidar deles...”, como diz o professor C, ou, “reparar que não subam em muro, não subam em árvore, que não briguem...” como disse o professor B. Nos recreios também o que constatamos é que eles não têm acesso a materiais.

Pelos relatos dos professores, percebemos que eles sentem necessidade de alguma modificação no recreio, no entanto, sentem também que precisam de alguma ajuda, pois alguns ministram aulas nos dois turnos e não conseguiriam trabalhar também no momento de sua pausa. O recreio, além de ser um momento de descontração dos alunos, também é um momento de descanso do professor, o que faz com que este não participe deles. Assim os professores não desempenham um papel de motivadores e estimuladores do brincar, restringindo-se apenas a observar as crianças.

O lamentável desta situação é que a criança não podendo explorar o ambiente, não tendo o acesso a materiais, e nem tendo alguém que possa lhe ensinar alguma brincadeira, acaba reduzindo o seu brincar, com algumas exceções, a chutar e bater no colega.

Estas exceções puderam ser constatadas nas filmagens, onde observamos um grupo de meninas que brincava de salão de beleza com um estojo de maquiagem, ou quando alguns meninos juntavam qualquer material, latas, garrafas plásticas ou papel, e faziam uma bola para jogar futebol.

Para superar esta situação de como o brincar se encontra nos recreios, os professores B, C, D, E e F citaram uma experiência que se desenvolveu durante o ano de 2000, que na opinião deles foi de grande valia. Esta, consistia em alguns alunos do Ensino Médio, que de forma voluntária, vinham nos recreios organizar e orientar brincadeiras com as crianças. Estes alunos eram por sua vez coordenados pelos professores de Educação Física, numa espécie de monitoria.

Esta estratégia do recreio dirigido, citado pelos professores, apresenta-se como uma forma de, pelo menos, amenizar a situação de como as crianças brincam no recreio, e que se tratada de forma séria, com conhecimento e bem organizada, pode ser uma possibilidade de proporcionar os benefícios que o brincar pode ter para a criança.

O segundo momento onde o brincar se manifesta é a aula Educação Física, que parece ser três vezes por semana, e que tem no brincar, segundo cada professor, funções desde desenvolver a motricidade, a disciplina e a obediência às normas e regras contidas nas ordens dos professores (professor F), ou de não ter objetivo nenhum no processo educativo, como “largar eles pro pátio e deixar eles fazer o que eles querem” (professor D).

O terceiro momento em que o brincar é possibilitado é durante a aula. Esse acontece de acordo com o planejamento de cada professor ou com a situação. Podemos neste momento, especificamente, observar algumas funções dadas ao brincar pelos professores em suas falas, como por exemplo deixar a aula mais leve, mais “lightizinha” como diz o professor B, intercalando atividades “técnicas” com brincadeiras; ou servir como um “momento de não aprender”, como diz o professor D “quando eles não estão muito dispostos a escrever e a fazer as atividades...” e “...pra passar o tempo...”. Novamente podemos perceber que a importância pedagógica que o brincar pode assumir nas práticas educativas, não lhe é atribuída e nem pedagogicamente trabalhada. Há um

descomprometimento do professor com o brincar em relação a sua função pedagógica. Consideramos reducionista tratar o brincar como uma atividade, para amenizar o cansaço da rotina das aulas, ou como uma atividade recreativa sem orientação ou mediação nenhuma do professor, “largando eles para o pátio” deixando eles “fazer o que querem”.

Nos segundos e terceiros momentos, um dos espaços utilizados pelas crianças para brincarem é uma “pracinha”, com balanços, gangorras, pneus, etc, onde geralmente elas brincam como elas querem.

O professor A, por sua peculiaridade em trabalhar com pré-escola, diz que toda a sua aula, em todos os momentos, as crianças fazem as atividades brincando, porém consideramos muito difícil que isso aconteça. Talvez, a partir da visão do professor, o cantar uma música seria brincar, ou a forma como ele conduz as atividades no período escolar. Mas talvez não, a partir da visão da criança, ou das características que Brougère (1994) apresenta, onde diz ser essencial a livre exploração e autonomia de criar e recriar a partir do que está dado, no brincar para a criança.

O que nos chamou atenção nas respostas a esta questão, é que os professores, mesmo falando que o brincar é importante para o desenvolvimento do “todo” da criança, parecem desconsiderar o fato de que o brincar possa ser importante para o desenvolvimento social e cultural da criança, deixando de restringir-se somente a sua contribuição para o desenvolvimento cognitivo e motor, ou a sua utilização como forma de passar o tempo.

Torna-se, ao nosso ver, necessário retomarmos a toda importância que o brincar possa ter para as crianças, nos termos que Leontiev (1988), Vigotsky (1988) e Brougère (1994) nos apresentam, como já foi dissertado na matriz teórica e nas questões anteriores.

Os professores também apresentam alguns problemas que os impedem de trabalhar melhor com o brincar. Um deles, apontado pelos professores C e F, refere-se ao fato de que os alunos “grandes”, ou os alunos das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, ocupam praticamente todo o espaço

destinados à prática de movimentos, nos horários da Educação Física do currículo por atividades.

Outro fator apontado pelos professores, que acaba fazendo com que o brincar seja deixado de lado, é o fato deles considerarem-se despreparados para trabalhar com esse tema, fato apontado pelos professores D e F. Além disso, segundo os professores, os materiais existentes na escola são escassos e pouco diversificados, porém, como professor desta escola, sei que esse problema poderia ser facilmente resolvido, mediante pedido à direção da instituição ou mesmo através da construção de materiais alternativos. O que nos parece estar faltando, também, é vontade por parte dos professores de construir e implementar alternativas para superar esta situação relatada acima, como nos disse o professor F “acho que tá faltando da gente mesmo”, ou quando cita uma proposta de se trabalhar o brincar, mas termina dizendo que “infelizmente a gente não faz”.

Como professor desta escola, observamos que reivindicação do espaço físico e de material é pertinente, porém não demonstra ser o fator determinante para a situação do brincar hoje, já que há sempre algum espaço possível de ser utilizado, mesmo não sendo o almejado. Podemos atribuir que esta situação deva-se mais ao fato de que há falta de informação, como sugere a professora E, ou pelo fato de que o professor fica muito preso aos conteúdos programáticos, buscando fazer com que todos os alunos alcancem os objetivos de aprendizagem, como sugere os professores B e F. O conteúdo a que os professores se referem, parece ser aquele que se relaciona a elementos do conhecimento formal a serem aprendidos, como as operações matemáticas ou a linguagem e a escrita no português, mesmo que nos Planos de Estudos os jogos e as brincadeiras constem como conteúdos. No entendimento do professor B, o brincar é então uma forma de “perder tempo”, como expressou, em duas oportunidades, na sua fala. Assim, a valorização dos conhecimentos formais, apenas, como conteúdo, seja o motivo que faça com que o professor canse e deixe o brincar de lado, como fala o professor D, ou como o professor F coloca, que falta vontade e compromisso de realmente utilizar esses 2 ou 3 períodos destinados à Educação Física para brincar com as crianças.

Além disso, existe uma certa dificuldade na hora de se propor algumas brincadeiras, pois como diz o professor F, “os guris só querem bola, só futebol”. Isso talvez aconteça porque sofrem influências de uma cultura onde o jogo de futebol é extremamente valorizado, inclusive pela mídia. Além disso, segundo os professores, eles se interessam e ficam muito presos à televisão e videogame. Estes dois fatos, segundo a nossa interpretação, reduzem as possibilidades de desenvolver um repertório variado de movimento do brincar. Por isso pode ser que no momento que não se tem bola para jogar, as crianças corram, se empurram e se puxem.

Cabe ressaltar, aqui, a importância do professor desempenhar o seu papel de mediador entre a criança e a cultura no brincar, possibilitando uma maior variedade de experiências com jogos, brinquedos e brincadeiras, bem como a vivência de valores e princípios, orientados a um projeto de homem capaz de intervir no mundo, tendo consciência das suas ações e competências para implementar transformações na construção de uma sociedade mais justa e mais humana.

Pela falta de conhecimento ou de interesse de se inteirar sobre os documentos que representam o pensamento do coletivo escola, como pela falta de um fio condutor na prática destes professores na maneira de tratar o brincar, que constatamos nas falas dos professores, percebemos que lhes falta a noção de que, na sua prática educativa, eles não são apenas indivíduos isolados, mas, sim, que cada um faz parte de uma estrutura maior que é a escola, e que além de seus objetivos individuais, tem os objetivos coletivos da escola e da educação como um todo. Esta noção pode e deveria ser construída a partir de um trabalho coletivo desencadeado pela elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico, dos Planos de Estudos e do Regimento Escolar, no entanto, isto não acontece como deveria, não há o comprometimento de cada um com esse coletivo.

### 5.1.3 Sobre o Brincar e a Criança

Esta parte da entrevista constava de perguntas que procuravam investigar qual era, na visão dos professores, a importância do brincar para a criança e como se dava a relação entre o brincar e a criança, na escola (questões 12 a 15).

A partir das opiniões dos professores, sobre a importância do brincar para a criança, podemos perceber que dois aspectos se destacam: a importância do brincar para o desenvolvimento da motricidade da criança, encontrado nas falas dos professores B, D, E e F; e a importância do brincar para a socialização da criança, também encontrado nas falas dos professores B, D, E e F.

O fato dos mesmos professores que atribuíram a importância do brincar para o desenvolvimento da motricidade, terem também citado a importância do brincar para a socialização, parece-nos demonstrar a tentativa de ampliar sua finalidade, buscando considerar a criança com um “todo”, como comumente vemos referência, na fala do professor F, especialmente nesta questão, nas expressões contidas nas falas dos professores A, B, C, e E, como “tudo”, “em todos os sentidos” ou “todas”.

Para nós, os aspectos do desenvolvimento da motricidade e do desenvolvimento sociais não podem ser considerados separadamente, pois no brincar consideramos impossível separar o movimento corporal da socialização na ação, pois esta se traduz nos sentidos/significados construídos sócio-culturalmente, que nelas se estabelecem. O brincar é uma forma de ação humana e por isso envolve ser humano como um todo, se é que existe um ser humano dividido em partes, o que talvez só seja possível pensar teoricamente.

Por isso, em nossa matriz teórica fizemos a aproximação das concepções do brincar de Vigotsky, Leontiev e Brougère, com a concepção do “se-movimentar”, onde o movimento é uma ação vinculada a uma situação e um significado, por isso sendo influenciado e por vezes determinado pela situação e significados. Mas como também é realizada por sujeitos, traz em si a possibilidade de reinterpretação e de transformação da própria situação e do significado a que está vinculada. E isso julgamos ser possível de acontecer no brincar, constituindo-se,



então, o brincar como um elemento da cultura que pode ser trabalhado em práticas educativas.

Sobre a importância do brincar, o professor A fala que ela parece residir na contribuição do brincar para uma aprendizagem mais fácil, quando diz que “eles apreendem com mais facilidade na brincadeira” vinculando o brincar ao desenvolvimento do aspecto cognitivo, como faz também o professor B.

São feitas ainda algumas referências à importância do brincar para o desenvolvimento da espontaneidade e da capacidade de expressão (professor D), e da criatividade (professor E), aproximando-se da concepção do brincar apresentada por Brougère (1994).

Para nós além de todas essas importâncias que os professores citaram, e as que Brougère (1994), Leontiev (1988) e Vigotsky (1988), o brincar como forma da criança estar com o mundo, e como um espaço de liberdade, autonomia, expressividade e comunicação, possibilita a criança desenvolver, enquanto ser humano, competências para coletivamente desafiar limites, comunicar suas idéias e desejos colocando em prática seus desejos e projetos com responsabilidade, visando à superação da situação de desigualdade e opressão, competências essas necessárias a um ser humano que se quer emancipado.

Em relação ao que os professores observam no brincar das crianças, disseram-nos que os aspectos relacionados à violência e à agressividade estão presentes nas falas de todos os professores, alguns, como os professores A e C, arriscam citar a televisão como algo que vem influenciando neste sentido.

O professor E quando fala de como as crianças brincam, compara com antigamente, com as brincadeiras daquele tempo, talvez, e diz que antes não era assim, com essa carga de agressividade e violência. Essa relação também é feita pelo professor F quando diz que hoje eles não brincam mais de roda.

Sem dúvida, como nos coloca Brougère (1994), a violência está presente na nossa cultura não se pode negar, e a criança a buscar no ambiente recurso para seu brincar acaba aproveitando elementos dessa violência e vivenciando isso simbolicamente na brincadeira. A partir disso, em nossa opinião, eliminar a violência do brincar é muito difícil, porém o professor como mediador entre a cria

e a cultura, pode e deve, através de sua intenção pedagógica fornecer outros suportes para as brincadeiras das crianças, que minimizem a influência da violência no brincar.

Sintetizando, os professores acham que o brincar deve ser: orientado (professor A), mais inocente, mais natural, mais saudável (professor D), mais tranquilo (professor E) e mais amenizado (professor F).

Chama-nos atenção a fala do professor B, quando ele começa dizendo que o brincar deve ser mais livre para que as crianças possam soltar a imaginação e a criatividade, porém acaba dizendo que não se pode deixá-las muito livres. Esta contradição talvez se deva ao fato de que o professor não percebe que a liberdade não é a única condição para que eles exercitem a imaginação e a criatividade. Para que as crianças possam ser criativas, é necessário que se organize e desenvolva práticas educativas onde possam conhecer ou experienciar diferentes situações, coisas, sentidos/significados e que lhes seja disponibilizado algo sobre o qual agir, do contrário, torna-se praticamente inviável imaginar e criar. Talvez por isso também o professor C tenha dito que “eles não são muito criativos”. É aqui que podemos reforçar a idéia de que o professor tem um papel importante como mediador entre a criança e o mundo.

Esta mediação se refere ao papel que deve ser desenvolvido pelo professor, ao estabelecer sua participação no brincar, tendo presente a sua intenção pedagógica, organizar situações e disponibilizar materiais, para o brincar da criança. Isso de forma a possibilitar à criança o agir e o explorar de situações e materiais, interpretar estas situações e atribuir os sentidos/significados às coisas, interagir com o mundo. Mundo é compreendido aqui como as situações, materiais e outras crianças, com as quais/os quais se possa criar, inventar e transformar.

#### 5.1.4 Sobre o Brincar e a Cultura

Esta parte da entrevista buscou investigar como o brincar se manifesta na cultura do contexto pesquisado, segundo a opinião dos professores (questões 15 a 17).

Os programas televisivos foram apontados como o lugar onde as crianças mais retiram ou aprendem as brincadeiras que fazem (percebemos isso nas respostas dos professores A, B, D, E e F). O professor A ainda faz uma interessante classificação entre brincadeiras saudáveis e outras como as “lutas”, que pressupomos quer referir-se a brincadeiras não saudáveis, onde diz que as primeiras são as que vêm passando de geração para geração e as outras são as que as crianças aprendem pela televisão.

Sem dúvida, como nos diz Brougère (1994, p.60), “a televisão tornou-se uma fornecedora essencial, senão exclusiva, dos suportes de brincadeiras, o que só pode reforçar sua presença junto à criança”, o problema é que assim a televisão, a serviço dos interesses do capital, induz ao consumismo e massifica os produtos culturais veiculando valores de uma cultura capitalista, transformando as crianças em meros consumidores de cultura. Deixando de agir sobre o mundo e apenas consumindo, faz com que o ser humano desumaniza-se.

Mesmo sabendo da força que tem a influência da televisão sobre a nossa cultura, e mais especificamente sobre o brincar, os educadores não devem desistir de sua tarefa pedagógica, devem chamar para si sua responsabilidade pedagógica para com esse tema na escola e, trabalhando com ele nas práticas educativas pode influenciar o brincar das crianças, orientando-o na intenção pedagógica do professor e na importância que esse pode ter para a criança.

O professor E disse também que as brincadeiras que eles fazem vêm de antigamente e parece não ter muitos novos tipos.

O professor C respondeu ainda que eles aprendem em casa e também na escola, onde o professor “dá” brincadeiras, e a partir destas eles repetem ou inventam.

É interessante notar que apenas um professor (professor C) atribui à escola alguma influência ao brincar das crianças, os demais parece esquecerem que a escola e, mais especificamente, eles como professores, têm também um papel importante na forma como as crianças brincam.

Se resgataremos a opinião dos professores sobre a maneira que as crianças brincam, quando a maioria, classificou como agressivo e violento o brincar das

crianças, podemos considerar o esquecimento do professor, que ele deveria também se responsabilizar pedagogicamente pelo brincar de seus alunos, parece proposital. Assim não transparece a omissão da escola e dos professores em relação a esta questão e situação. Não por querer banir brincadeiras violentas, mas sim por deixar de ensinar outras brincadeiras e mediar pedagogicamente o brincar das crianças.

Isto acontece, em nossa opinião, talvez porque a escola se considere ainda um espaço de transmissão de conhecimento, um lugar de seriedade, disciplina e rigor, onde parece que não há espaço para a alegria, a felicidade, a liberdade, a livre expressão, a autonomia e para a exploração e compreensão do mundo que o brincar possibilita, e esquecem que a criança que brincar leva a sério a sua brincadeira, empenhando-se, envolvendo-se com muita concentração no brincar, como nos diz Pinto (1992).

Com relação a trazer os seus brinquedos para a escola, o que percebemos é que não há alguma normativa que seja da escola, vai depender da decisão do professor da turma.

Segundo os professores, o tempo pedagógico destinado para que as crianças brinquem com os brinquedos que trazem, configuram-se em momentos em que a criança brinca livremente, o início da aula (professor A e D), o final da aula (professor D), o recreio (professor C, D e F), e ocasiões comemorativas como a semana da criança (professor C) ou ainda em dias estipulados pelos professores (professor C).

O espaço destinado para que eles brinquem com seus brinquedos são a pracinha (professor A) e o pátio nos recreios. O professor C disse, por sua vez, que não permite que tragam brinquedos porque eles brincam e não participam ou atrapalham a aula. No entanto alguns brinquedos que as crianças trazem poderiam ser aproveitados pedagogicamente pelo professor, como na experiência citada pelo professor E, em que uma criança trouxe para a aula um brinquedo que ela inventou. Se momentos como esse fossem aproveitados e estimulados em sala de aula, poderíamos estar proporcionando experiências ricas em criatividade. Porém o que observamos, com as suas falas, é que as crianças podem trazer os

brinquedos, porém estes são desconsiderados, como possibilidade de reflexão sobre suas possibilidades, pois como pudemos constatar, eles brincam com seus brinquedos em momentos que não tem a presença ou a participação do professor.

Sobre os tipos de brinquedos que eles trazem, são citados: ursinhos e caminhõezinhos (professor A), bonecas (professor A e F), cartinhas de salgadinho e cartões telefônicos (professor D) ou carrinhos (professor F) e alguns brinquedos que inventam como nos relatou o professor E.

Permitir que brinquedos sejam trazidos pelas crianças de casa, não quer dizer permitir que os alunos tragam o carrinho de controle remoto, ou esse ou aquele brinquedo, mas que o professor deles se aproprie pedagogicamente. Os brinquedos podem servir para o professor valorizar a criatividade como no caso dos brinquedos inventados, ou como possibilidade de problematizar aspectos como o chamamento ao consumismo presente em brinquedos, como o fato das indústrias colocarem as figurinhas nos pacotes de salgadinhos, para que as crianças os comprem. Nossa opinião é de que não se pode excluir o brinquedo que eles trazem de casa, desprezando a realidade e a cultura deles desta forma, mas sim, buscar a perspectiva pedagógica que podem conter.

#### 5.1.5 Sobre o Brincar e a Prática dos Professores

As últimas questões da entrevista (questões 18 a 23) tiveram por objetivo perceber como o professor tratava o brincar em sua prática educativa.

Podemos perceber que os professores têm na sua prática em sala de aula momentos para o brincar, porém na maioria das vezes não são programados. Os professores B e a D disseram que têm programado “mais ou menos” momentos para o brincar, eles o utilizam com a função de propiciar que os alunos relaxem e descansem (professor B), no final da aula para irem embora felizes, ou para acalmá-los, quando estão muito agitados (professor D). Já o professor F diz não ter momentos programados para o brincar em sala de aula. Segundo ele o espaço do brincar é a Educação Física e em dias de chuva em que os alunos não podem

sair para o pátio, são feitas algumas brincadeiras em sala de aula, que parecem assumir a mesma função dada pelos professores B e D.

Os professores C e E disseram que há momentos na aula em que os professores utilizam o brincar. Nestes, o brincar assume a função de aprender ou reforçar algum conteúdo da aprendizagem visto no decorrer da aula. Aqui já percebemos uma outra importância dada ao brincar, a aprendizagem ou o reforço de aprendizagem, quando na verdade, segundo nossa concepção, o brincar é uma forma de conhecer. Conhecer, segundo Paulo Freire (1982), não é só a memorização de algum conteúdo, mas exige uma busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Assim, conhecer só é possível como sujeito, reconhecendo, interpretando e reinterpretando os sentidos/significados das coisas e do mundo, estabelecendo relações com outros sujeitos, produzindo e sendo produzido pela cultura.

Nas respostas dos professores podemos observar que as brincadeiras mais citadas referem-se a um tipo de jogos ou brincadeiras que Leontiev (1988) chama de “Jogos limítrofes”, pois se situam no limite entre o brinquedo pré-escolar e os jogos de dramatização, os esportes e os jogos de improvisação. São as brincadeiras “de jogar, de fazer competição”, como cita o professor A, os “joguinhos didáticos, tipo quebra-cabeça, dominó que envolve adição, subtração, multiplicação”, como citou o professor B, os “jogos educativos” como nos diz o professor D. As características desses jogos, segundo Leontiev, é que neles se percebe o esgotamento da atividade lúdica, e é isso que pode estar ocorrendo nestas situações específicas citadas. A fonte de prazer na brincadeira é deslocada do processo para o resultado. Por isso os educadores têm que tomar o devido cuidado ao trabalhar pedagogicamente com o brincar, para que isso não aconteça.

Os jogos denominados por Leontiev de “limítrofes”, muito utilizados na escola pelos professores, são, sem dúvida, muito importantes como meio que contribui para a aprendizagem de algum conteúdo, porém esta não deve ser a única forma com que o brincar se manifesta nas práticas educativas.

Além disso, é necessário tomar cuidado para, ao ter no brincar uma forma de alcançar a aprendizagem, não transformá-lo em um instrumento de avaliação,

medição e comparação, considerando apenas o resultado. É preciso, no entanto, não inibir, mesmo nos jogos e brincadeiras educativas, que as crianças possam agir com autonomia, possibilitando a exploração, a criatividade e a inovação, o que na maioria das vezes torna-se difícil, já que geralmente estes jogos têm regras fixas e um objetivo estabelecido anteriormente para a criança realizar.

Os professores citaram ainda as brincadeiras de roda, com materiais como bolas, cordas e também brincadeiras que as crianças ou o professor criam baseados em outras ou em jogos, como é o caso do exemplo citado pelo professor D, que faz com seus alunos uma brincadeira baseada no programa de TV, chamada Show do Milhão, com perguntas pertinentes aos conteúdos que estão sendo trabalhados. Nestas, especialmente nesta última, podemos perceber a tentativa de aproximação, pelo brincar, da realidade escolar com a realidade fora da escola. No entanto, esta aproximação não pode se dar ingenuamente, é preciso uma reflexão crítica pelos educadores que, como nos coloca Oliveira (1986, p. 53), “Junto com a diversão que lhe é inerente o brinquedo é portador de idéias valores e mensagens identificadores dos pilares da cultura capitalista”, se vamos querer reproduzir este mundo, cada vez mais voltado para o consumo, e que transforma tudo em mercadoria, ou vamos nos dedicar a construir um mundo mais humano, com o homem cada vez mais sujeito de suas ações na construção desse mundo e de si mesmo. Essa discussão, sem dúvida, deve ser feita também em relação ao brincar, ao considerá-lo como primeira possibilidade de ação da criança sobre o mundo.

Em relação a onde os professores se baseiam para escolher os jogos, brinquedos e brincadeiras que propõem nas aulas, nos pareceu nas falas que estas brincadeiras, são na sua maioria, retiradas da sua experiência ou da sua prática, como disseram os professores A e E, ou em livros ou polígrafos sobre jogos, brinquedos e brincadeiras, como nos trazem os professores C e F, ou ainda como disse o professor B “do meu tempo de normalista”, ou de profissionais de outras áreas.

Essa última resposta parece representar a atual situação das referências que os professores tem do brincar, são polígrafos antigos com inúmeros tipos de

brincadeiras. No entanto, além da variedade de jogos, brinquedos e brincadeiras é preciso também ter bem presente, no momento de escolher as brincadeiras que o professor vai propor, que estas, como uma forma de manifestação cultural, são veículos de sentidos/significados, mensagens de uma concepção de mundo, necessitando, portanto, uma reflexão e discussão séria, por nós educadores, que trazemos essas brincadeiras para as crianças.

Os aspectos que são levados em consideração no momento de escolher as brincadeiras, segundo eles são:

- se a brincadeira não vai “deixar eles agitados”, (professor A). Esta fala apresenta certa contradição com as outras respostas deste mesmo professor, quando nas questões do tema referente à idéia do brincar, ele diz que brincar é correr, saltar, gritar, etc, e ao mesmo tempo procura escolher brincadeiras que não são agitadas, ora, é praticamente impossível correr, pular, gritar, sem uma dose de agitação. É necessário ao nosso ver que a agitação e um maior envolvimento seja permitido no brincar e mediado pelo professor;

- se a brincadeira está no nível deles (professor B). É interessante ressaltar aqui o provável entendimento deste professor sobre a questão da aprendizagem e do desenvolvimento, quando ele diz que escolhe brincadeiras que se adaptem ao “nível deles”, idéia compartilhada pelo professor F quando diz que escolhe brincadeiras que se adaptem a turma. Parece-nos que com estas referências eles querem dizer que o processo de aprendizagem deve se adaptar ao nível de desenvolvimento da criança. No nosso entendimento, apoiados em Vigotsky (1988), a aprendizagem deve desafiar o desenvolvimento, principalmente no brincar, onde a criança pode comportar-se de forma mais avançada, exercitando habilidades e competências que irá futuramente ter desenvolvidas. Esse desafio também pode ser um fator de motivação, fazendo com que as crianças gostem deste tipo de brincadeira.

- a possibilidade da brincadeira em alcançar melhor o seu objetivo (professor B) ou de trabalhar algum conteúdo (professor D). Esta pode ser uma estratégia que o professor pode se valer, no entanto, é necessário considerar que para a criança que brinca, o objetivo está no processo e não no resultado da ação, e



mesmo que o professor tenha o seu objetivo com aquela brincadeira, como de fato deve ter (quando cita que escolhe brincadeiras que desenvolvam a atenção e o raciocínio), não pode sacrificar ou desprezar o objetivo que tem a criança, sob o risco dessa brincadeira deixar de ser envolvente ou motivante.

- brincadeiras que possam servir como descontração em momentos que as crianças estão cansadas ou agitadas (professor E), adquirindo assim um caráter de recreação.

Segundo os professores, os aspectos mais enfatizados no brincar são o respeito, seja ao colega ou às regras e a disciplina (professores A, C, D e F). Nosso entendimento é que o brincar é sim uma possibilidade de se trabalhar as questões de normas e regras, porém como um espaço socialmente organizado, é acima de tudo, uma possibilidade da criança perceber a necessidade social dessas normas e dessas regras, no seu contato com os outros, e a partir dessas subordinar-se a elas, mas também coletivamente questioná-las e transformá-las. Porém, dependendo de como o esta ênfase na questão das normas e das regras é conduzida pelo professor, pode até acarretar a perda da liberdade e da iniciativa por parte das crianças, inibindo assim também a criatividade. Nossa opinião é de que o professor não deve ser alguém que impõe mas alguém que pedagogicamente consegue fazer com que as crianças descubram a importância das regras na brincadeira.

Em relação à receptividade às brincadeiras que eles propõe, os professores disseram que, na sua maioria, são bem aceitas pelas crianças. O professor D coloca que há algumas que as crianças não gostam, dizendo que não são mais crianças. Este tipo de brincadeira talvez não esteja, como já comentamos anteriormente, sendo desafiadora, o desenvolvimento das crianças está requerendo brincadeiras que desafiem o seu desenvolvimento real, por isso acham que elas “são uma besteira” ou coisa de criança.

O professor F levanta uma hipótese muito interessante, quando diz que se na escola todo dia tivesse um espaço para que eles pudessem brincar, ninguém mais faltaria a aula. Essa é uma idéia que defendemos em nossa matriz teórica e em nosso trabalho, a idéia de que a escola ao desprezar o brincar, despreza também a

necessidade que a criança tem de agir sobre o mundo da forma como ela o percebe e o conhece. Tornando-se assim um lugar desmotivante e triste.

Ao final da entrevista foi propiciado um momento para que os professores pudessem falar sobre o que tivessem vontade em relação ao tema, o que levou a alguns a desabafarem sobre a culpa que eles sentem em, às vezes, deixar o brincar relegado a um segundo plano.

Pelas falas dos professores percebemos que eles se sentem culpados, pois percebem que deveriam mudar a sua prática. Eles sentem que a criança precisa brincar mais, no entanto, não conseguem fugir do esquema formal de ensino, como diz o professor B, “sentadinhos ali quatro horas de manhã um atrás do outro, naquelas classes ali uma atrás da outra”. Porém, parecem não saber muito bem como mudar esta situação, observamos isso, não só com as falas dos professores que responderam esta questão, mas dos outros professores também, e que em outros momentos nos fizeram perceber isso.

Percebe-se que sempre quando o professor faz algo que foge ao esquema formal, ele está “perdendo tempo”, como o professor B disse: “perdi mais de meia hora para eles me contar como foi o temporal, ...”

No nosso entendimento buscar alternativas para transformar esta realidade, dando ao brincar um espaço condizente com a sua importância, nas práticas educativas, não podem ser buscadas individualmente, mas a partir de um trabalho coletivo, onde cada indivíduo pode contar com o grupo, compartilhando idéias, o sucesso e o fracasso, ao implementar tentativas de mudanças, desde que estas tentativas também tenham sido construídas no coletivo.

Tendo em vista este entendimento, procuramos implementar nas entrevistas coletivas, ou como chamamos grupos de discussão, este processo de discussão do tema, para que além de compartilhar culpas e anseios, pudéssemos coletivamente buscar alternativas e estratégias para mudar a situação em que o brincar se apresenta, nas práticas educativas.

## 5.2 Os Encontros do Grupo de Discussão

O grupo de discussão foi uma estratégia utilizada com o intuito de buscar uma intervenção no sentido de discutir coletivamente o tema, compartilhando anseios, dificuldades e possibilidades da transformação do brincar nesta escola.

Esses grupos de discussão se realizaram em quatro oportunidades durante o período letivo, na própria escola. Os professores reduziram os períodos de suas aulas para participar. Isto só foi possível por que contávamos com o apoio da direção da escola.

Torna-se necessário ressaltar que o objetivo principal do grupo de discussão era o de procurar estabelecer uma cultura de discussão num primeiro momento, a partir do brincar, mas também permanecendo aberto para outras questões que pudessem surgir para essa discussão coletiva. Por isso, em alguns momentos em que nos encontros, outros temas foram trazidos para a discussão, que não diretamente ligados ao brincar.

O papel do pesquisador neste processo foi o de fomentar a discussão, não só dirigir, proporcionando mais que os professores falassem daquilo que naquele momento fosse importante para eles, tendo, o pesquisador, sempre a postura de motivar o debate ao invés de direcioná-lo.

Como procedimento para as análises e as interpretações dos resultados dos grupos de discussão, primeiramente transcrevemos as gravações dos encontros. Depois disso realizamos uma leitura de todas as falas, de onde extraímos elementos relevantes ao tema deste trabalho e organizamos a apresentação das análises e interpretações dos resultados em temas que nortearam a discussão em determinado momento dos encontros. Os referidos temas serão apresentados tentando obedecer a uma ordem cronológica da discussão, em dado momento alguns temas se repetirão na discussão e, por vezes, até em encontros diferentes, no entanto, para não nos tornarmos repetitivos, na primeira oportunidade que o tema surgir, nós o discutiremos referenciando também aos outros momentos em que estes apareceram.

Algumas falas dos encontros constarão em anexo e outras no decorrer da interpretação, procedemos assim por julgarmos que algumas, falas devido a sua densidade de elementos relevantes ao tema, deveriam se apresentadas na forma como foram expostas pelos professores e que se colocássemos as falas no decorrer da interpretação e discussão ficaria muito fatigante para quem lê. Porém nenhuma fala será apresentada na íntegra, serão apresentadas apenas as partes consideradas relevantes no momento da discussão.

Os professores foram denominados por letras de A a H assim como nas entrevistas individuais, pois são os mesmos, e os professores G e H são outros dois professores que não participaram desse primeiro momento, mas participaram de alguns encontros do grupo de discussão.

Quando for necessário citar as falas em bloco, elas serão dispostas por ordem de como apareceram nas entrevistas.

#### 5.2.1 Grupo de Discussão dia 07/12/2001

Neste primeiro encontro, o pesquisador explicou como aconteceriam os encontros, falou que neles seriam aprofundados alguns aspectos que foram destacados das entrevistas individuais, e que eles veriam o que consta nos documentos em relação ao brincar e assistiriam algumas filmagens de recreios.

##### 5.2.1.1 A satisfação da criança no brincar

Após colocar como seria organizado o grupo de discussão, o pesquisador retoma alguns aspectos das entrevistas individuais, que considerou relevantes para serem mais bem explorados.

Um dos primeiros aspectos colocado em pauta para discussão foi a questão da satisfação da criança ao brincar. Nas primeiras questões da entrevista aparecem falas que trazem a satisfação como uma característica do brincar e, para esclarecer isso, decidimos trazer novamente este tema para a discussão, agora coletivamente, para tentar ampliar o entendimento sobre o proposto.

O pesquisador então perguntou aos professores sobre o que, segundo a opinião deles, é responsável pela satisfação da criança no brincar.

O professor H respondeu que era a “liberdade”, a “independência”; o professor B disse ainda que no brincar o mais marcante é o “prazer, né, eu sempre falo que eles têm muito prazer em brincar, chega brilhar o olhinho”. Então, o pesquisador perguntou para eles se toda e qualquer brincadeira traz prazer e satisfação a quem brinca. A maioria respondeu que vai depender do “gosto” de cada um, como podemos ver nas falas do professor B, H e A (Anexo B).

Um dos professores (professor C) disse que apesar da criança gostar mais dessa ou daquela brincadeira, sempre há na brincadeira alguma coisa que ela goste.

O que podemos observar é que os professores disseram que o que satisfaz a criança no brincar é a liberdade e a independência (julgamos aqui se referir a autonomia). Disseram também que o fator que faz com que as crianças não sintam prazer ou se satisfaçam em algumas brincadeiras é o interesse de cada um. É estranho que nenhum dos professores tenha dito que é a falta da liberdade e de autonomia no brincar que faz com que a criança goste ou não desta ou aquela brincadeira. Parece que para os professores, o gostar de alguma brincadeira refere-se apenas à preferência da criança. Para nós isso parece ser uma estratégia de autodefesa para os professores. Eles não reconhecem ou admitem que, às vezes, a forma de intervenção que os professores têm no brincar da criança, pode ser a responsável pela perda da liberdade e autonomia do brincar.

Em relação aos momentos, no período escolar, onde no brincar a criança tem a possibilidade de vivenciar esta liberdade e independência, com felicidade e alegria, o professor H nos diz que é no recreio que isso acontece (Anexo B).

O recreio, mesmo com o brincar tendo características violentas, com chutes, socos, puxões e empurrões, como já vimos nas entrevistas individuais e também nas filmagens, parece, segundo o professor H, ser o espaço onde a criança pode brincar com liberdade e autonomia, e onde a criança se sente feliz no brincar. Talvez o recreio possa propiciar vivências de brincar mais amplas e diversificadas, se houver uma variedade de materiais, que poderão permitir o

surgimento de outros jogos, brinquedos e brincadeiras. Além disso as crianças podem ter acesso a outras brincadeiras que não utilizam materiais, como as brincadeiras de roda, dependendo para isso que o professor desempenhe o seu papel de mediador entre a criança e as manifestações culturais do brincar.

O pesquisador então perguntou se a criatividade também é um fator de satisfação para a criança, e o professor B respondeu afirmativamente, relatando uma experiência sua, onde as crianças em um texto, disseram que preferem os brinquedos que eles mesmos possam criar, ao invés dos brinquedos prontos (Anexo B). O aspecto da criação, captado pelo professor em sua prática educativa, é interessante de ser analisado, quando que ele percebe que a criança, mesmo com a avalanche consumista de brinquedos industrializados<sup>6</sup>, prefere aqueles que possibilitam agir sobre eles, criar e dar-lhes os sentidos na sua ação.

Essa possibilidade que deve ser dada à criança de agir sobre o mundo no brincar, é que faz com que a criança se torne um sujeito de sua ação e não simplesmente um consumidor. Se pensarmos isso de forma mais ampla, na cultura por exemplo, agir, produzir, transformar é o que, segundo Freire, caracteriza uma cultura verdadeiramente humana e possibilita a construção de um ser humano com competências para coletivamente desafiar limites, comunicar suas idéias e desejos colocando em prática seus desejos e projetos com responsabilidade, visando a superação da situação de desigualdade e opressão.

#### 5.2.1.2 Sobre as atividades que não seriam brincar

Outro ponto abordado é a questão das atividades que não seriam brincar. Primeiramente resgatamos algumas falas dos professores, onde eles citam o fazer algo com cobrança, ou fazer algum exercício, então o professor A coloca que eles não gostam muito de seguir a regra do jogo (Anexo B).

---

<sup>6</sup>Alguns brinquedos industrializados como, por exemplo, a boneca Barbie, geralmente vem vinculada a um sentido, como a “Barbie vai ao Shopping”, entre outros tantos brinquedos que também são orientados nesta lógica, ao trazer os sentido a priori, pode limitar a possibilidade de reinterpretção dos sentidos e conseqüentemente o brincar da criança, deixando de ser interessante. Não é comum ver que muitas vezes, ao ganhar um brinquedo, a criança brinca um certo tempo com ele e logo depois o abandona.

Na nossa opinião, a maneira como o professor coloca a questão do seguir a regra e a perda da liberdade, não esclarece esta relação. O professor ao dizer que eles não gostam de seguir a regra do jogo, contradiz a idéia de Leontiev (1988), onde em dado momento do desenvolvimento da criança, quando as regras tornam-se explícitas e a situação imaginária que gerou a brincadeira torna-se latente, a satisfação da criança no brincar está em seguir as regras da brincadeira. O que talvez aconteça é que as crianças não gostam de obedecer regras que são impostas, colocadas pelo professor, pois a brincadeira não prescinde de regras, elas são necessárias para que haja a brincadeira. A diferença está em se elas são colocadas pelo professor, ou se são construídas em comum acordo entre os participantes. Esta última forma, consideramos como a que deve ser observada no brincar da criança, para que, mesmo tendo regras, ela possa ter a liberdade de, em conjunto, modificá-las.

#### 5.2.1.3 Dar ou não dar materiais às crianças?

Antes que pudesse ter sido explorado suficientemente a questão sobre o não brincar, um dos professores traz à tona o fato de ter sido vedado o acesso das crianças ao material, na hora do recreio.

Antes as crianças tinham acesso a bolas e cordas, mas pelo fato desse material ser destinado à Educação Física dos alunos das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, e por muitas vezes este ser extraviado ou estragado, foi proibido então que as crianças pegassem o material, a não ser se um professor permanecesse como responsável.

Porém o recreio é, também, um tempo de descanso e os professores não gostariam de ter que destinar esse tempo, para “dirigir o recreio”, como eles mesmos dizem, e acabaram optando assim, por deixar as crianças sem o material.

No entanto, praticamente todos os professores concordam que a criança deve ter à sua disposição alguns materiais sobre os quais possa agir, e isto pode ser uma das formas de mudar a maneira como eles brincam atualmente.

Nós também compartilhamos dessa idéia, pois se o brincar deles, na hora do recreio, como é o caso aqui, é um brincar com características consideradas “não

ideais” pelos professores, é importante que se intervenha pedagogicamente oferecendo a possibilidade de outras atividades ou de acesso a materiais diversos.<sup>7</sup>

#### 5.2.1.4 O que seria “dirigir o brincar”?

Quando os professores colocaram que o brincar deveria ser dirigido, o pesquisador levantou a questão do que significa para eles “dirigir” o brincar, para perceber qual deveria ser, na visão dos professores, o papel deles ao “dirigir” atividades de brincar.

Pode-se perceber nas falas dos professores A, B e H (Anexo B), que o sentido do dirigir que eles atribuem, tem mais o sentido de observar e coordenar, sem estabelecer muita interferência no brincar das crianças, desde que o brincar esteja dentro de certos limites, como o de segurança.

Como ilustração do tipo de limites que tem que se procurar estabelecer e da necessidade deles, o professor C citou uma experiência vivida por ele, quando um aluno acertou-lhe uma bolada na cabeça que o deixou tonto, e o professor H também citou um caso de uma professora de outra escola, que teve de ser atendida no hospital, depois de um incidente com uma bola, ocorrido quando as crianças brincavam.

Caracterizando esses incidentes como algo isolado, o professor H disse ainda que a brincadeira tem um lado prejudicial, talvez querendo se referir à manutenção da ordem e da disciplina, mas por outro lado, é necessária à criança. Porém ele não aprofundou ou esclareceu o que realmente ele quis dizer com sua fala.

---

<sup>7</sup> Torna-se necessário dizer que com a continuação do trabalho nesta escola, e pela implementação de algumas ações, discutidas e construídas com os professores, onde no recreio as crianças passaram a ter acesso a materiais, a forma como eles brincam mudou consideravelmente. Se antes o brincar deles era agressivo, com tapas, puxões, chutes, etc, hoje com este acesso aos materiais, quase não vemos essas brincadeiras. O que observamos são grupos de crianças se organizando para realizar brincadeiras, muitas vezes o espaço sendo dividido por vários grupos com brincadeiras diferentes.



#### 5.2.1.5 O brincar e a seriedade

O pesquisador então voltou a abordar a questão do não brincar e fazendo a relação do não brincar e da seriedade, perguntou a eles se, pelo fato do não brincar ter sido nas falas vinculado ao fazer exercícios, ler um texto, enfim, fazer algo que lhes é cobrado, poderia então, o brincar, ser caracterizado como uma atividade não séria.

Imediatamente eles responderam negativamente, como expressam as falas dos professores A e B (Anexo B).

Mesmo não concordando com a idéia de oposição entre o brincar e a seriedade, eles não conseguiram argumentar ou aprofundar essa questão. Um dos professores que nos apresentou uma possibilidade de entender qual a relação entre a seriedade e o brincar, é o professor A (Anexo B), quando disse que a seriedade no brincar, está em seguir as regras.

De fato concordamos com este professor, pois o seguir as regras no brincar, e como diz Pinto (1992, p.290), “a concentração, o envolvimento, o empenho, enfim a tensão dos jogadores” é levar a sério o brincar, e é dessa forma, com esta seriedade, que a criança se relaciona com o mundo.

#### 5.2.1.6 O respeito às regras no brincar

Ao levantar a questão das regras no brincar, os professores A e G colocaram a questão da necessidade e da importância de no brincar a criança vivenciar regras e compreender as funções que elas assumem, para as pessoas e no convívio social. (Anexo B)

O que chama atenção nas fala é o uso de alguns termos, que parecem não corresponder ao papel que se quer que o professor desempenhe no sentido de trabalhar a questão das regras com os alunos. Trata-se do termo “incutir”, que significa “fazer penetrar no espírito de;” (Dicionário Aurélio, 2000), como algo que é imposto de fora para dentro, quando na verdade, querer que a criança compreenda e apreenda a importância das regras, deve ser algo construído pela própria criança nas relações que ela estabelece no mundo, cabendo ao professor o papel de propiciar situações e estimular que aconteçam estas relações no brincar.

Ainda na fala do professor G, parece que ele percebe a importância das regras na vida das pessoas, mas compara as regras dos adultos e das crianças, dizendo que as crianças têm que entender que na vida se têm compromissos e que é preciso perceber dois lados, de um lado temos o trabalho ou as coisas importantes e de outro as atividades prazerosas, e que sabendo disso, é preciso dosar. No entanto, para nós, no brincar da criança, estes dois lados são unidos e inseparáveis. É tranquilamente plausível para a criança que ela se dedique a uma brincadeira, que ao mesmo tempo tenha um produto e que seja prazerosa. E ao contrário do que o professor expõe nesta fala, nossa opinião é de que devemos aprender a sentir prazer em produzir, em poder estar produzindo, assim como a criança sente prazer na possibilidade que o brincar proporciona de agir sobre o mundo, construindo, transformando os sentidos e significados das coisas e o próprio mundo.

#### 5.2.1.7 O motivo da violência no brincar das crianças

Outro assunto discutido foi a questão da violência e os tipos de brincadeiras que as crianças fazem, os professores F e D, tentaram traçar o motivo desses tipos de brincadeiras. (Anexo B)

Nestas falas, como também já haviam colocado nas entrevistas individuais, a maioria dos professores apontou a televisão e seus programas, como um fator que influencia nos tipos de brincadeiras que as crianças fazem. Um dos programas foi os desenhos animados. Concordamos com esta colocação dos professores, pois se fizermos a análise desses desenhos no decorrer do tempo, podemos ver que nos desenhos de alguns anos atrás a maioria dos heróis destes eram personagens adultos, hoje a maioria são personagens infantis e há um número maior de personagens femininos. Isso que facilita a identificação das crianças, especialmente das meninas, com esses personagens e suas ações, que geralmente consiste em lutar para derrotar algum personagem do mal. Como exemplo podemos citar os desenhos animados: Digimon, Pokemon, Dragon Bol Z, etc .

O professor G falou (Anexo B), que além da televisão, a ausência da família no cotidiano da criança como possibilidade de discutir as novelas e os filmes com

os filhos, tem grande influência sobre o que as crianças aproveitam dos programas de TV, para dali retirar elementos para o seu brincar.

Na fala desse professor (G), transparecem vários aspectos que estão presentes na nossa realidade como a modernização, a globalização, a informática, o acesso à informação, que vêm influenciando todos os aspectos da sociedade, principalmente as crianças. Ele disse, ainda, que a família deixa de discutir e refletir sobre o que a criança vê na televisão, no sentido de estabelecer uma relação disto tudo no seu contexto, na sua realidade. Não sendo feito isso a criança pode ser levada a pensar que aquilo que ela vê é a sua realidade. Dessa forma, ao nosso ver, também a família deixa de desempenhar um de seus papéis, que é o de ser uma ligação da criança com a cultura de seu cotidiano<sup>8</sup>, sendo substituídos por outros como a televisão, abrindo espaço para que sejam vivenciados valores culturais estranhos ao contexto da criança.

Após uma hora mais ou menos, o encontro foi chegando ao final com o pesquisador encaminhando o próximo, que será no dia 13 de dezembro. Foram entregues aos professores cópias de dois capítulos da matriz teórica desta dissertação. O primeiro, capítulo 1, tratava da gênese do brincar e a criança, o segundo, capítulo 4, que tratava da relação do brincar com a escola. Estes dois capítulos deveriam ser lidos pelos professores, para que no próximo encontro, pudessem servir de base para a discussão.

### 5.2.2 Grupo de Discussão dia 13/12/2001

Este encontro teve por objetivo retomar alguns aspectos mencionados nas entrevistas individuais, tendo por base os capítulos desta dissertação que tratavam da gênese do brincar e a criança, e da relação entre o brincar e a escola, entregues no encontro anterior.

---

<sup>8</sup> A televisão também é um instrumento cultural, que transmite e até cria cultura, porém como diz Paulo Freire (1985, p.31) Cultura é comer de maneira diferente, é dar a mão de maneira diferente, é relacionar-se com o outro de maneira diferente. (...) Cultura para nós insisto, são todas as manifestações humanas, inclusive a cotidianidade, e fundamentalmente na cotidianidade está a descoberta do diferente, que é essencial.”, e a televisão ao tentar massificar desde essas formas agir mais simples, torna-se um instrumento de invasão cultural e de eliminação da diferença.

O pesquisador começou falando sobre o objetivo deste encontro, e pediu se alguém gostaria de comentar alguma coisa sobre os textos deixados no último encontro. Alguns professores disseram não ter lido o texto, outros disseram que leram por cima, que acharam a linguagem difícil e que gostariam de ter lido mais uma vez, mas não tiveram tempo.

Esta estratégia não teve o resultado que nós gostaríamos, mas de certa forma, isto já era esperado por vários motivos, primeiro porque os professores, na sua grande maioria, não têm o hábito de ler, principalmente textos muito teóricos como era o caso; segundo, por que dada à época em que se realizaram os encontros, coincidiu com o final do ano letivo, onde as preparações e correções das provas, bem como a preparação dos estudos de recuperação, acabaram ocupando o tempo dos professores. Isso foi colocado por muitos como justificativa por não terem lido o material.

O único professor a comentar os textos foi o professor B. Ele disse não ter entendido uma passagem do texto sobre o brincar e a escola, que falava da zona de desenvolvimento proximal e potencial de Vigotsky. O pesquisador procurou, então, retomando as passagens deste texto, que se refere à dúvida do professor, explicar ou exemplificar trazendo exemplos da realidade do professor para ilustrar.

#### 5.2.2.1 O brincar e os conteúdos

O professor B, após a explicação do pesquisador sobre a zona de desenvolvimento proximal e potencial de Vigotsky, e a diferença entre desenvolvimento e aprendizagem, colocou a sua angústia sobre a dificuldade encontrada para desprender-se dos conteúdos de ensino, colocados para cada etapa escolar (Anexo B).

O professor B expressou um dos problemas já apontados em nossa matriz teórica, que é o fato de, em nome da transição do conhecimento formal, desprezar-se o brincar nas práticas educativas, transformando-o, como algumas vezes os professores mesmo se referiram nas entrevistas individuais, numa forma de “perder tempo”.

No decorrer do encontro ainda o professor B, novamente referiu-se sobre a pressão de ter que vencer o conteúdo, deixando de lado outras coisas, como o brincar, e disse que em um encontro em Santa Maria, uma professora havia dito não ser necessário vencer todo o conteúdo, nos Planos de Estudos (Anexo B). O professor C disse que deixando de trabalhar algum conteúdo faltará para o próximo ano, no entanto ela concorda que muitos conteúdos têm pouca relevância para os alunos (Anexo B).

Os professores começaram então a debater como as crianças aprendem o que é clonagem pela novela e não conseguem aprender o que é um substantivo. Houve uma controvérsia no debate. Alguns professores defenderam que deve ser ensinada a nomenclatura correta desde cedo, mas alguns professores, principalmente o professor B, defenderam ser uma perda de tempo se deter nas nomenclaturas ao invés de falar na linguagem das crianças, como por exemplo, falar em qualidade ou característica ao invés de adjetivo.

O professor B, então, disse que os participantes estão desviando do assunto do encontro dizendo: “Já tão desviando do assunto do Marcelo.”, porém o pesquisador coloca que toda a discussão que está acontecendo é pertinente ao tema, e procura participar da discussão para que os professores possam se sentir à vontade para continuar discutindo.

O professor E defendeu a idéia de que se deve ensinar a nomenclatura correta, e diz: “Mas ela vai chegar lá no vestibular e vai ter que saber, se ninguém falar isso vai ficar faltando...”. O pesquisador então perguntou, quando, na opinião deles, a criança começa a conceituar palavras. O professor B respondeu: “Conceituar palavras acho que mais lá na 3ª série e 4ª, mais lá, 3ª série já dá pra (...) Quando eles saem do concreto, vão mais para o abstrato.”, o professor F corrigiu: “É eles vão mais para o abstrato.”. O pesquisador, então, interveio e disse que talvez os conceitos deveriam ser trabalhados mais adiante, quando a criança pudesse lidar mais com questões mais abstratas. Os professores parecem concordar.

O professor B, que também levantou em duas oportunidades a questão dos conteúdos, foi o que disse em desabafo, no final da sua entrevista individual, que

se sentia muito culpado em não trabalhar mais com o brincar. Porém a causa desse sentimento de culpa, ao nosso entendimento, não deve ser procurada somente na sua falta de vontade ou de iniciativa, mas principalmente na estrutura de escola que ainda prevalece. Estrutura onde a produtividade está em vencer os conteúdos previstos para cada etapa escolar, e não em ver o que realmente aprendeu ou na qualidade e na utilidade daquilo que a criança aprende. Pois como diz Freire (1993, p.86) “por mais fundamentais que sejam os conteúdos, a sua importância efetiva não reside apenas neles, mas na maneira como sejam aprendidos pelos educandos e incorporados à sua prática.” Assim é preciso, como este autor ainda coloca, que a educação esteja “em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos, adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer cultura e a história.” (1980, p.39). Essa colocação traz para nós o papel da educação e da escola que defendemos e nos sugere que o brincar como forma da criança agir no mundo como sujeito, pode ser uma forma de desenvolver competências para desempenhar seu papel de sujeito na cultura e na história.

#### 5.2.2.2 A formação dos professores

O professor B levantou a questão da formação dos professores. A esse respeito o professor F comentou (Anexo B) que os professores novos que estão se formando e entrando nas escolas, continuam fazendo a mesma coisa e às vezes nem isso sabem fazer. Essa opinião é reforçada pelos professores E, D e F também (Anexo B).

Essas falas nos mostram claramente a frustração dos professores em relação aos cursos de formação, que atualmente formam professores que, na prática, continuam repetindo as mesmas coisas que muito se critica, e às vezes não trazem nada de novo, como diz o professor F, na maioria das vezes, o professor tem de estar junto para que a “coisa ande”. Novamente somos levados a pensar que, muitas vezes, a forma como está organizado o processo de ensino-aprendizagem e a estrutura escolar inviabiliza as tentativas de mudanças. Porém atualmente com a

abertura de espaços de discussão e de construção coletiva, e a possibilidade de agir sobre aquilo que se constituía em limitações para as mudanças, a estrutura escolar é cada vez mais passível de alguma transformação. O que talvez esteja acontecendo é a falta de habilidade em lidar com estes espaços de discussão e construção coletiva, e mesmo sabendo que a forma como está organizado o sistema de ensino, tem deixado alguns aspectos da educação do ser humano de lado, acaba se repetindo a mesma fórmula, por inabilidade ou por medo de fazer a mudança.

### 5.2.2.3 A mediação entre a liberdade e o controle

Retomando a discussão sobre os textos, o pesquisador colocou que o objetivo de trazer estes textos para discussão era de buscar compreender que a transformação da forma com que o brincar se encontra nas práticas educativas, não se refere somente a trazer novas brincadeiras, mas também em entender como as crianças brincam e, compreender os aspectos envolvidos no brincar para a criança e as perspectivas pedagógicas neles contidas.

O professor F disse então que, para ele, o mais complicado é trabalhar com os interesses dos alunos, pois são muito diferentes. O professor B disse, também, que: "... é preferível deixar eles brincarem livres, inventar as coisas do que ...", porém ele disse, ainda, que os deixando livres para brincarem, logo começam a se puxar e empurrar.

Alguns discordam; o professor E, disse: "Às vezes é diferente.". Eles dizem que, às vezes, as crianças brincam de outras formas, mas eles concordam que na maioria das vezes é com socos e empurrões que eles brincam.

O que nos parece, nestas falas, é que os professores não têm claro qual deveria ser o seu papel no brincar da criança. Nossa opinião é de que permitir a liberdade no brincar, não significa que o professor não deva intervir de forma nenhuma. Ao contrário, tratando o brincar como um processo de aprendizagem, de apreensão e compreensão da realidade, o brincar, assim como qualquer outro processo educativo, requer uma mediação pedagógica do professor para que a

criança retire suportes/pontos de apoio do contexto, da sua realidade, da televisão ou da escola, a partir das quais ele poderá desenvolver o seu brincar.

Portanto, abrir mão de como educador desempenhar o papel de mediação entre o que a criança já sabe e o que ela vai saber, é abrir espaço para que ela busque a referência em outro lugar.

#### 5.2.2.4 Estimulando a troca de experiências

O professor F falou de um livro que ele tem que trata deste assunto. O autor ele não recordava, mas o título era “Brinquedo, Desafio e Descoberta”. Depois que começamos a falar sobre o brincar nas entrevistas individuais, ele trouxe o livro e já o havia mostrado para outros professores. Este fato também é relevante para nosso trabalho, pois buscamos com isso incentivar a troca de experiências entre os professores.

#### 5.2.2.5 A não atratividade da escola

O professor B disse que quando as crianças são mais pequenas, elas brincam numa forma, já quando ficam maiores, brincam de forma mais agressiva. Perguntando-se o porquê, ele disse: “É onde talvez a televisão tem mais influência, eles captam mais as coisas.” Então, o pesquisador colocou que quanto mais a televisão vai entrando na vida da criança, mais a criança vai vivenciando uma realidade estranha ao seu cotidiano, da sua família, do grupo ao qual pertence.

Os professores comentaram como a criança aprende coisas facilmente, como por exemplo lidar com aparelhos. O pesquisador perguntou o porquê que na escola muitas destas crianças não têm essa facilidade de aprender. As respostas (Anexo B) referem-se a uma possível não atratividade da escola. Perguntados sobre o motivo pelo qual a escola deixa de ser atraente, responderam (Anexo B) que isso se devia a problemas estruturais, fatores que muitas vezes não deixa possibilidade aos professores de buscar a transformação desta situação de não atratividade da escola. É o caso dos seguintes fatores apontados nas falas: estrutura (professor C e B), estrutura aqui provavelmente se refere ao espaço



físico, também os recursos (professor C) e, ainda, a falta de tempo para pesquisar e inovar (professor B). Apenas um fator, apontado pelo professor B, depende dos professores, que é a acomodação.

#### 5.2.2.6 A importância do estudo e da discussão

Em relação ao tempo para estudar o pesquisador referiu-se ao que eles mesmos disseram anteriormente que, mesmo tendo a possibilidade de estudar os professores que saem das faculdades não conseguem mudar. Então o pesquisador perguntou a que se deve isso? O professor F respondeu: “É que eu acho que a gente pega esta aprendizagem, e eles transferem aquilo que eles tiveram.”. Ele parece, com esta fala, querer dizer que mesmo que eles estudem e apreendam coisas novas, quando chega a hora de aplicar, fazem aquilo que os seus professores, na escola, faziam.

Eles colocaram ainda que, assim como na faculdade, nos cursos que eles fazem, é enfatizado que não se deve ter receitas prontas, as receitas, eles mesmos têm que criar, então a professora B perguntou: “Aí é que tá, quando que nós vamos sentar pra estudar, que é só estudando, lendo, pesquisando, que tu vai conseguir mudar, quando que nós vamos fazer isso?” É aí que aparece, segundo eles, a dificuldade de achar tempo para realizar os afazeres e ainda ler textos ou livros, por exemplo.

O pesquisador enfatizou que esse espaço de discussão deve ser criado e estimulado na escola, e que estes encontros para discutir e conversar sobre o brincar são um momento para isso, e que isto deve ser aproveitado, deixando a acomodação de lado, buscando construir alternativas para a superação das situações que os professores reconhecem necessitar de mudança.

Mesmo compreendendo a necessidade deste momento de discussão e estudo, podíamos notar a ansiedade de que o encontro terminasse logo, para eles se dedicarem a outras coisas.

O professor E disse, ainda: “A gente tá sempre querendo mudar, mas não muda, tá sempre discutindo, e sempre fica na mesma”.

Esta idéia foi reforçada pelo professor B: “Pois é, por que? Tem medo de ousar, tem medo de iniciar, de fazer uma coisa nova diferente. Por que aquilo que tu nunca fez, tem medo de ousar, de não dar certo, queria saber de onde a gente tira.”

Neste sentido também o professor F complementou: “Eu acho que é insegurança, a gente tem muita insegurança.”

O pesquisador então colocou que a insegurança ou o medo de ousar é algo normal, quando se quer construir algo sobre o que já se tem, o que não se pode permitir é que essa insegurança e medo façam desistir. E continua dizendo: “Então eu acho que um dos motivos que a gente se sente com medo, com medo de ousar, é a sensação de que nós estamos sozinhos, pensando isso sozinho, talvez falta esse momento de sentar junto, por que aí eu acho que quando o grupo todo tem... tem..., digamos, tu tem a segurança de que aquilo que tu está fazendo, tem o respaldo daquele grupo todo.”

Os professores concordaram, e o professor B disse: “É verdade. Ousar sozinho é bem diferente do que o grupo todo mudar, ousar.”

Despertar esta reflexão de que uma tentativa de implementar alguma intervenção na realidade deve se dar a partir do coletivo, sendo assumida por todos os professores é e foi para nós um dos maiores resultados do nosso trabalho. Foi onde percebemos que estávamos alcançando o objetivo que tínhamos com os grupos de discussão, que era o de fazer com que os professores percebessem a necessidade do trabalho coletivo para implementar mudanças no brincar, nas práticas educativas.

O pesquisador aproveitou, então, esse momento para entregar outros três capítulos desta dissertação. O primeiro falava do conceito de cultura, o segundo da relação entre a cultura e o brincar e um terceiro sobre a cultura e a escola, e disse que no próximo encontro, com base nos materiais entregues e em filmagens dos recreios que serão assistidas, se possa, analisando essas filmagens, sugerir algumas possibilidades de mudança.

#### 5.2.2.7 Os documentos e o brincar

Após isso o pesquisador retomou algumas questões das entrevistas individuais na parte que fala dos documentos da escola, onde se perguntava aos professores se era do conhecimento deles haver alguma menção nesses, que tratasse do brincar. Nesta oportunidade a maioria dos professores havia respondido que não tinha conhecimento.

Então o pesquisador trouxe aos professores os documentos (Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e Planos de Estudo) para que, conjuntamente com os professores, pudesse ser feita uma breve análise de como o brincar é tratado neles. O documento onde constatamos estar expresso o tema de forma mais clara era os Planos de Estudos. Nestes aparecem alguns tipos de brincadeiras, como por exemplo: “jogos recreativos”, “jogos cantados e exploração de movimentos”, “jogos em círculo”, “brincadeiras de pular” e “brincadeiras na pracinha”. Estes documentos foram apresentados para os professores e foram questionados sobre a forma como o brincar era neles tratado, se era, segundo eles, a ideal ou se poderia ser ampliado à importância do brincar nas práticas educativas.

Num primeiro momento os professores pareceram concordar que a forma como o brincar é apresentado nos documentos não é o ideal, no entanto, não conseguiram sistematizar como poderia ser ampliado o papel do brincar nas práticas educativas. O pesquisador, então, retomou a importância do brincar já comentada anteriormente quando se falou sobre a Zona de Desenvolvimento Potencial e Proximal.

#### 5.2.2.8 O brincar é mais do que um conteúdo

O professor B, sugeriu então, que o brincar mais do que um simples conteúdo, pode ser uma forma de desenvolvê-lo, quando diz: “Não, mas dentro do conteúdo, mas tu ensinar aquele conteúdo brincando. Isso que seria o ideal, que a criança apreende muito melhor.”. O professor E também reforçou essa idéia dizendo: “Tem como brincar apreendendo qualidades, adjetivos, eles sabem que a boneca é bonita, mas depois tu trabalha como isso...”

Eles falam então da dificuldade de organizar brincadeiras em que pudessem estar ensinando os conteúdos brincando. O professor B falou de como seria interessante se tivesse um monitor para auxiliar o professor, porém o professor E disse que pela “Unidocência” o professor não pode ser auxiliado. Pela unidocência, o professor que trabalha com uma turma recebe um acréscimo em seu salário, mas tem que ser o único professor a trabalhar com a turma, não podendo ter um monitor ou outro professor que trabalhe junto.

Esse fato é uma das questões pelas quais não se permite que um professor de Educação Física trabalhe diretamente com os alunos das séries iniciais, a não ser através de projetos, mas sempre trabalhando com os professores responsáveis da turma.

Algumas alternativas foram citadas para sanar esta dificuldade em organizar atividades com o brincar, entre elas aparece, além da idéia do monitor, os “Amigos da Escola” e os projetos com os professores de Educação Física, como sendo uma possibilidade de buscar sanar esta dificuldade.

#### 5.2.2.9 O conteúdo e a realidade

O pesquisador perguntou também, quanto à questão dos conteúdos, qual seria a grande crítica feita à escola com relação a estes conteúdos trabalhados na escola.

O professor B respondeu dizendo que os conteúdos deveriam ser: “Mais relacionados à realidade do aluno.”.

O grande problema apontado pelo professor F (Anexo B), deve-se ao fato de que, nesta escola, convivem crianças de várias classes sociais, a dificuldade que isto acarreta no querer fazer uma mediação com a realidade deles. Após pensarem e discutirem sobre o assunto, eles chegaram à conclusão de que se deve buscar na realidade aspectos que façam parte da realidade de todas as crianças, ou pelo menos, que seja comum à maioria delas.

Outra das dificuldades citadas foram as turmas numerosas, dificultando assim o trabalho com a realidade dos alunos.

O pesquisador então, através de um exemplo, procurou exemplificar como seria trabalhar um conteúdo relacionando-o com sua realidade, dando significação e demonstrando assim a importância do brincar para a vida do aluno. O exemplo citado foi como trabalhar a soma e a subtração na matemática a partir de uma brincadeira de ir no mercado e fazer compras.

Os professores colocaram que eles já trabalham assim com “probleminhas”. Porém o pesquisador perguntou se não seria mais representativo organizar um mercado na sala de aula, com os produtos e seu valor para que eles fossem calcular quanto daria a sua compra, fazendo com que a brincadeira se aproximasse ao máximo da realidade e todos os elementos que a envolve. Isso talvez evitasse o que aconteceu em uma experiência relatada pelo professor E, quando realizou uma atividade semelhante e os alunos acharam que era “coisa de criança”, comprar caixinhas vazias só com o preço.

Um exemplo como esse poderia servir também para despertar algumas reflexões sobre o papel do dinheiro, e até algumas questões em relação ao trabalho e ao lucro. Entendemos que mesmo falando de crianças sem capacidade de já discutir criticamente questões sociais mais amplas, uma brincadeira como a citada poderia servir para que elas pudessem começar a entender e reconhecer as contradições de um modelo econômico que nos desumaniza, contradição entre o capital e o trabalho, entre o humano e o econômico, etc. Sabemos, também, que isso é uma busca muito distante de vermos se concretizando imediatamente nas práticas educativas, já que muitas vezes nem os professores percebem essas contradições, possuindo uma visão ingênua da realidade. Porém achamos que espaços de discussão como deste grupo são momentos de começar a despertar estas questões, não em apenas dois ou três encontros, mas como uma prática docente sistemática sobre os mais variados temas.

#### 5.2.2.10 A limitação infraestrutural

Outra dificuldade apontada para se trabalhar de forma mais prática, aproximando mais da realidade do aluno, refere-se à limitação que a infraestrutura apresenta (Anexo B). Eles falam da falta que fazem: laboratórios

(professor C), brinquedotecas (professor B), oficinas (professor C) nas práticas educativas. Junto com estas constatações também os professores começam a se perguntar por que eles tomam uma atitude mais prática, organizar um projeto (professor E) para “pressionar a escola” (professor B) para que sejam construídos estes espaços.

O professor B também nos relatou um sonho que ele tem (Anexo B), quando imagina uma sala de aula com um tapete bem fofo e prateleiras com livros à disposição das crianças, onde fosse possível a elas ficarem deitadas à vontade lendo os livros, no entanto, reconhece que na situação atual onde não se tem espaço suficiente, ou onde se tem que trancar tudo em grades, é impossível pensar nisto. Na nossa opinião, são estes sonhos que podem ganhar força quando compartilhados, e podem transformar a realidade. Um dos primeiros passos para que se possa viabilizar transformações no que quer que seja, começa pelo compartilhar de sonhos e desejos e na descoberta de que o nosso sonho também é de todos, e é aí que as ações ganham forças e têm mais possibilidades de se concretizarem.

#### 5.2.2.11 Os temas da atualidade

O professor F trouxe outro assunto para o debate, a constatação sua de que as crianças hoje não gostam mais de escrever. Mas o professor E disse que em um texto no qual ele pediu que seus alunos escrevessem sobre a clonagem, as crianças escreveram muito sem ela ter explicado nada, só a partir de reportagens de jornais e da novela.

Podemos perceber nestas falas que, talvez, os temas da atualidade são fatores que motivam as crianças e que devem ser aproveitados nas práticas educativas. No entanto o professor E, em sua fala, disse que os conhecimentos trabalhados em sua prática educativa tornam-se simples para a criança, quando comparados com os conhecimentos passados pela televisão. Ele disse que ensina as partes do corpo de maneira tão simples, mas eles já sabem até o que é clonagem. Então o professor B falou que para eles saberem o que é clonagem, eles têm que ter noção do que são as partes do corpo, os órgãos do corpo. O

pesquisador disse, então, que é interessante para o professor fazer a mediação entre o que eles estão vendo na realidade ou na televisão e o que eles vêem na escola.

Outro exemplo foi trazido pelo professor B, sobre a relação entre o que a criança aprende na escola e aquilo que aprende fora da escola. Quando em sua aula, ele disse ter pedido aos alunos que formulassem problemas de matemática, então usaram o exemplo do Bin Laden, escrevendo “Bin Ladem tem tantas armas para explodir...” aí então eles queriam escrever Georg Bush, mas não sabiam e pediram para ele escrever no quadro, porém o professor pediu que eles trouxessem jornais e procurassem onde estivesse escrito este nome. Ele disse ter pedido que as crianças escolhessem outro assunto, mas lhe responderam que era isso que estava acontecendo.

É interessante observar nestas falas como pode ser motivante para a criança trabalhar com temas da atualidade, que chamam a atenção da criança, porém o que nos pareceu também é que alguns professores não estão preparados para trabalhar com os temas, que estão fazendo parte da vida da criança, fora da escola.

Nossa opinião é de que o brincar é uma forma de fazer a aproximação entre o conhecimento disponível para a criança na escola e fora da escola. Esta aproximação é necessária para que o conhecimento escolar tenha relevância, significação e sentido para o aluno, tornando assim também algo motivante para ele.

O conhecimento não pode ser algo, como diz Freire (1980, p.88), depositado nos educandos, mas deve ser, enquanto conhecimento humano, “unidade entre reflexão e ação sobre a realidade” , e continua dizendo que, “como presença no mundo, os seres humanos são corpos conscientes que o transformam, agindo e pensando, o que os permite conhecer a nível reflexivo. Precisamente por causa disto devemos tomar nossa presença no mundo como objeto de nossa análise crítica”.

#### 5.2.2.12 A importância do brincar nas práticas educativas

O pesquisador retomou também as falas dos professores nas entrevistas individuais, quando responderam às questões relacionadas à importância do brincar. Segundo os professores, o brincar é importante para auxiliar na aprendizagem para descontrair ou para se divertir. O pesquisador perguntou, então, no que mais o brincar poderia ter importância. As respostas dadas referem-se à socialização e conhecer os limites (professor B) e a retomada de valores, obedecer normas e regras (professor G) (Anexo B).

O pesquisador perguntou então como é possível trabalhar com estes aspectos, que eles apontaram no brincar. Se era de forma livre ou dirigida, eles responderam que em relação às regras, elas deveriam ser determinadas antes e no momento do brincar deixar eles livres (professor B). Perguntado sobre quem determinaria estas regras, o professor B respondeu que eles mesmos poderiam determiná-las (Anexo B).

Esta intervenção do pesquisador buscando identificar se houve alguma ampliação no entendimento dos professores da importância do brincar, não obteve sucesso, a discussão reduziu-se a decidir como deve ser organizado o brincar, que deve ser através de regras anteriormente definidas pelos professores e/ou pelas crianças.

#### 5.2.2.13 Sobre as brincadeiras antigas

O pesquisador perguntou então sobre as brincadeiras antigas, quais eram as brincadeiras do tempo em que os professores eram crianças, eles citaram algumas como: Cinco Marias, bilboquê, Escravos de Jó, etc. O pesquisador entrevistou novamente perguntando por que se perderam estas brincadeiras, eles responderam que foi porque pararam de brincar (professor F), pela invasão do videogame, do computador (professor B), e dos brinquedos a pilha (professor D), pela substituição dos valores ou pela oferta de uma variedade grande de jogos e brinquedos que não existia antes e que hoje são de fácil acesso nas lojas (professor F). (Anexo B)



Então o pesquisador colocou que mesmo dizendo que hoje em dia, com a tecnologia, surgiram brinquedos eletrônicos mais atrativos para as crianças, elas nem sempre são atraídas pela complexidade do brinquedo e citou como exemplo o Jogo do Bafo , que também é um jogo antigo e vem sendo jogado na escola com figurinhas que vêm em pacotes de biscoitos ou em chicletes. O Bafo é uma brincadeira simples mas que atrai e mobilizam bastantes crianças.

#### 5.2.2.14 O brincar e o apelo ao consumismo

O professor B colocou que ele é contra essas figurinhas e que ele proíbe jogar, e justifica dizendo que os produtos em que as figurinhas estão contidas, são de péssima qualidade e não são saudáveis, além de incentivar o consumismo (Anexo B).

Essa idéia parece ser apoiada pelos outros professores também. O pesquisador perguntou então se eles conhecem as figurinhas novas, que vem com a proposta de um outro jogo, eles responderam que não. O pesquisador então explicou que nas figurinhas vem o desenho de uma mão, com vários sinais que representam pedra (mão fechada), papel (mão aberta), tesoura (dois dedos) e diz ser um jogo que pode ser realizado com a própria mão, não necessitando das figurinhas, mas pela propaganda e pela vinculação a personagens de desenho animado, o apelo consumista faz com que as crianças façam esta brincadeira com as figurinhas.

O professor B disse que ele é contra, porque estas figurinhas fazem com que os pais tenham que comprar os salgadinhos que podem até fazer mal para as crianças. Então o professor E disse: “Tu já pegou elas pra olhar, é bem legal, eu fui jogar e gostei”.

O pesquisador então perguntou se não havia uma maneira de aproveitar estes brinquedos para trabalhar nas práticas educativas. O professor B pareceu intransigente e disse: “Não, eu não tiro proveito, eu excluo e ..., posso ser meio radical mas eu tiro...”, apoiado pelo professor F que disse: “Eu tiro...”. o professor B ainda comenta que: “(...) Não e eu fico abismada de vê gurias, na minha turma mesmo, (...). Não essas crianças não tem nem o que comer direito em casa, e

comprando a boneca mais cara da livraria, do bazar. Mas que coisa triste, meu Deus, os pais fazem misérias pra dar pros filhos...”

É preciso analisar nestas falas que demonstraram o apelo consumista de certos brinquedos, a postura que os professores tem em relação a estes, é de uma certa recusa em admiti-los no espaço educativo. Isso marginaliza o brincar, como é o caso do jogo de bafo, que traz sim alguns problemas, mas os professores não podem simplesmente proibir esses brinquedos, fazendo de conta que eles não existem, pois dessa forma os professores não poderiam trazê-los a fim de questioná-los em sua prática educativa.

Alguns professores demonstram estar impacientes e começam a levantar-se. Então, o pesquisador pediu novamente que eles façam um esforço para ler o material entregue para o próximo encontro, que seria dia 20 de dezembro.

### 5.2.3 Grupo de Discussão dia 20/12/2001

O objetivo deste 3º encontro foi primeiro o de assistir às filmagens dos recreios e, em segundo lugar, fazer uma primeira análise baseada no referencial contido nos textos que haviam sido entregues e também com base nos assuntos já discutidos. E, num último momento, discutimos os textos, sobre o conceito de cultura, o brincar e a cultura e a cultura e a escola, entregues no encontro do dia 13/12.

Começamos o encontro com quatro professores, pois alguns estavam ainda aplicando provas com os alunos que estavam em recuperação; no decorrer do encontro mais dois chegaram e participaram.

#### 5.2.3.1 Assistindo às filmagens dos recreios

Primeiramente o pesquisador colocou a fita da filmagem dos recreios para que os professores assistissem e pediu-lhes que, no decorrer do filme, fossem fazendo os comentários que julgassem pertinentes.

O primeiro aspecto observado pelos professores refere-se à maneira de brincar das meninas, algo que já foi falado anteriormente, em outro momento das

entrevistas individuais, que entre as meninas e os meninos não há mais diferença no brincar, como havia antigamente.

O professor B observou também que eles não se detêm em uma brincadeira, ora fazem uma coisa, ora outra.

Fato que pôde ser observado também, e que foi apontado pelo professor G, é o de que as crianças formam certos grupos geralmente estabelecidos, a partir da turma à qual pertencem, sendo que cada um desses grupos possui um território, um espaço, onde eles se encontram para brincar, no recreio.

No decorrer do filme eles vão fazendo observações a alguns alunos de forma individual, sobre os problemas que eles apresentam e a forma de agir deles (Anexo B).

Pode também ser observado, em dado momento das filmagens, que um grupinho de 4 ou 5 meninas se reuniram para brincar de maquiagem, onde uma maquia a outra. O professor A fala que: “São as mesmas que ano passado só brincavam de maquiagem...”, e continuam fazendo observações individuais. (Anexo B)

#### 5.2.3.2 Sobre a situação do brincar nos recreios

Após terem assistidos às filmagens de alguns recreios, o pesquisador desligou o vídeo e perguntou aos professores se o que eles assistiram corresponde à realidade, ou se tem fatos ali que eles nunca haviam observado.

Todos concordaram que o recreio é isso que foi visto, o professor B fez uma observação dizendo que pela sua experiência ele acha que se hoje eles brincam de se bater rindo, antes os recreios eram mais “briga mesmo”, com o que concorda o professor F. O professor B ainda relatou que chegou a montar um projeto em cima do amor, do respeito, para ver se mudava esta situação (Anexo B).

Aqui é preciso ressaltar que a violência e agressividade da criança no brincar fazem parte da realidade da criança, como diz Brougère (1994, p.77-78), a criança vive em mundo cheio de atos violentos, e ao buscar no ambiente recursos para a brincadeira, a criança se aproveita destes elementos também. Porém a violência do brincar não é uma violência como no mundo adulto, é uma violência simbólica e

resignificada. E pode ser uma possibilidade do professor problematizar a realidade.

#### 5.2.3.3 A influência do professor sobre o brincar das crianças

Também o pesquisador perguntou se os professores conseguem fazer nos recreios outras brincadeiras como brincar de roda, de forma espontânea; eles responderam que às vezes eles brincam e relatam algumas experiências onde, após trabalharem com algumas brincadeiras na Educação Física, as crianças continuaram brincando destas nos recreios (Anexo B).

Se, em algum momento, os professores ensinam as crianças brincadeiras que elas não conhecem, elas passam a brincar também nos momentos que não tem a orientação do professor. Isto nos mostra talvez que se o espaço de Educação Física fosse aproveitado para se trabalhar melhor com o brincar, os professores poderiam estar modificando também a forma como as crianças brincam quando estão livres, fazendo com que a influência da televisão, apontada pelos professores como influenciadora do brincar das crianças, tornando-as mais agressivas, seja minimizada.

Eles então voltaram a citar a experiência de monitor que eles haviam tido há alguns anos nos recreios, quando algumas meninas do Ensino Médio vinham na hora do recreio e organizavam brincadeiras com as crianças. Para eles esta experiência foi muito positiva. Perguntados se com essas participações dos monitores, a forma de eles brincarem se puxando e se empurrando modificava, eles responderam que sim, mas que tinha sempre aqueles que não participavam das brincadeiras propostas e ficavam correndo e provocando os outros, mas a maioria se envolvia nas atividades. Novamente percebemos que talvez esta estratégia do “recreio dirigido” pode ser uma forma de intervir nos recreios, com o objetivo de implementar algumas transformações, na forma de brincar das crianças.

#### 5.2.3.4 A diferença entre as brincadeiras antigas e as brincadeiras de hoje

O pesquisador, então, perguntou se os professores haviam lido o texto que foi entregue no último encontro. Alguns responderam que não, e atribuem isso a vários motivos, mas o motivo principal é que não tiveram tempo, por estarem no final do ano, uma época muito complicada para eles, pois têm provas para corrigir, preencher os cadernos de classe, etc.

Então o pesquisador fez um breve resumo do que tratam os textos para tentar despertar a discussão de quem havia lido.

Quando o pesquisador falou da cultura, os professores lembraram as suas brincadeiras de infância, e disseram que há uma certa resistência das crianças a novas brincadeiras (professor B), resistência essa que talvez se deva à grande influência da mídia, como a ênfase dada ao futebol, por exemplo (professor B), e à acomodação dos professores que deixam de procurar implementar brincadeiras novas ou mesmo as brincadeiras antigas, nas aulas de Educação Física (Anexo B).

#### 5.2.3.5 Sobre a mudança do brincar

O pesquisador então pediu aos professores que eles identificassem os valores que estavam presentes nas brincadeiras que eles faziam, e os valores que estão postos hoje no brincar. Nas falas percebemos que no brincar do tempo dos professores, o que prevalecia era o companheirismo, a inocência e a obediência (professor G) e ainda o respeito (professor B) (Anexo B).

Sem nos aprofundarmos na discussão, achamos que esses valores ainda continuam fazendo parte do brincar, o que pode estar acontecendo é que os valores como o individualismo e a competição, ganha em nossa sociedade cada vez mais espaço. Neste sentido, cabe ao professor organizar estratégias que resgatem ou enfatizar os valores apontados por eles, como estando presentes nas brincadeiras de seu tempo.

#### 5.2.3.6 Onde aprendiam as brincadeiras antigamente e onde aprendem hoje

O pesquisador então perguntou, como ou com quem as crianças apreendiam as brincadeiras que eles faziam. Nas respostas eles colocaram que geralmente aprendiam com os pais, avós ou irmãos mais velhos e, quando perguntados por que não é mais assim, eles responderam:

Percebemos nessas falas (Anexo B) que a televisão (professores A e B) tem exercido, hoje em dia, uma influência muito grande na mudança (apontada no tema anterior) dos valores que perpassam o brincar, no entanto, não é possível hoje pensar a sociedade sem a televisão, o que precisamos é buscar organizar estratégias onde possamos trabalhar, possibilitando a vivência de valores que consideramos essenciais.

#### 5.2.3.7 A intervenção da escola

Eles então são interpelados pelo pesquisador, que perguntou se de alguma forma a escola poderia tentar modificar esta situação, e eles responderam: “Acho que o que cabe a nós professores é se esforçar pra trazer novidades pra eles, brincadeiras diferentes que eles não viram ainda, mesmo as antigas...” (professor B)

O professor A disse não acreditar que pode mudar esta realidade. Com um tom pessimista disse que as famílias não dão atenção, não participam do brincar de seus filhos. Porém o pesquisador continua interpelando no sentido de que deve ter uma forma de interferir nessa situação.

Quando perguntados se a escola não pode proporcionar este espaço de encontro entre pais e filhos eles responderam (Anexo B) que poderiam, mas em alguns momentos esta aproximação não surtiu muito efeito.

Eles então comentaram sobre o “dia da família na escola”, um programa federal, em que a escola programa um dia para que os pais a visitem. Colocaram os problemas que enfrentaram, neste ano, quando os pais freqüentavam as salas de aula e também falaram do recreio quando os pais participavam: “E foram no pátio,

mas não brincaram, ficaram olhando só..., uma que outra brincou, mas muito pouquinho.” (professor B)

A maioria deles consideraram-se desesperançosos quanto à participação dos pais em atividades na escola, mas o professor G disse, no entanto, que é preciso tentar e não desistir: “É, mas eu acho que a gente deve continuar sempre tentando, a mesma coisa nas entregas de boletins, nós sabemos disso, vem apenas um quinto, de pais que todo dia acompanha os filhos diariamente, vê as tarefas escolares, aquele está sempre presente. Aquele que a gente precisaria solicitar, né, ajuda pra que o filho andasse, pra que o filho..., enfim, melhorasse, esse não vem. E é isso que acontece. Só que é complicado, só que eu acho assim, a escola tem tá fazendo esse papel, tem que tentar resgatar isso, chamar os pais, continuar tentando, pelo menos oferecendo ..., (...) É uma caminhada longa, isso é uma coisa..., que se dê oportunidade, que venha um, que venha dois ...”

Esse pensamento exposto na última parte da fala acima citada deve ser, ao nosso ver, a forma como os professores devam encarar as tentativas de mudança. Como qualquer outro âmbito, e no brincar também a tentativa de superação e transformação envolve questões estruturais, sociais, econômicas e culturais que devem ser entendidas, estudadas para que lentamente se possa alcançar algum sucesso, percebendo também que só se conhece a verdadeira dimensão do obstáculo ao tentar superá-lo, como nos diz Paulo Freire. Esta práxis transformadora deve se constituir no cotidiano do professor, que se quer um educador responsável e preocupado com a formação de um ser humano e na construção de um mundo mais justo e igual, enfim, mais humano.

#### 5.2.3.8 A visão dos pais sobre a função da escola

O professor G citou uma experiência onde ele percebeu como alguns pais vêem a escola e qual a função que parece ser atribuída a ela, por eles. Em uma situação quando os professores estavam em greve, uma mãe perguntou ao professor G quando as aulas iriam começar, pois já não agüentavam mais com as crianças todo o dia em casa (Anexo B).

Quando perguntados pelo pesquisador que estratégias poderiam ser usadas para estar fazendo esta integração entre a família e a escola, em termos do brincar, eles citam torneios, gincanas, enfim, fazer atividades que reúnam os pais e os filhos. Porém, o professor A fez algumas observações de como, na sua opinião, deveria ser a participação dos pais, dizendo: “(...) com a participação para haver um crescimento, entendeu, para o bom andamento, do aluno com a escola. Por que tem pais que vem para sala de aula, ou para dentro da escola, que vem para te incomodar, também temos que ver isso aí.”

Essa fala, ao nosso ver, pode estar refletindo dois aspectos, de um lado pode ser que o professor tenha uma certa resistência à interferência dos pais na prática educativa que o professor conduz, ou de outro, de que para o professor os pais não têm consciência de seu papel ou de qual a sua participação na escola.

#### 5.2.3.9 A influência do ambiente familiar

Os professores comentaram, ainda, como é difícil modificar o comportamento e as atitudes de crianças que convivem com certos tipos de comportamento na família, o professor A relatou da dificuldade que encontra com uma aluna que por influências do convívio fora da escola, da sua família provavelmente, tem um comportamento não condizente, com palavrões e agressões. (Anexo B)

Esta situação relatada nos leva a pensar também que a tarefa de aproximar os pais da escola, na nossa opinião, não é uma tarefa fácil, envolve muitas vezes questões pessoais e individuais, o que se torna difícil da escola lidar, porém não pode ser essa uma justificativa para se evitar as aproximações e a tentativa de um trabalho conjunto.

O pesquisador pediu então que eles pensassem sobre o que foram discutidos, nestes últimos três encontros, e lessem os textos que ainda não haviam lido, para que no próximo encontro, dia 26/12, conjuntamente se pudesse traçar estratégias, a serem implementadas no próximo ano, em relação ao brincar.



#### 5.2.4 Grupo de Discussão dia 26/12/2001

Esse encontro foi o último encontro do Grupo de Discussão e, tinha por objetivo, traçar algumas estratégias ou ações para a modificação da forma como o brincar é tratado na escola, para serem desenvolvidas no ano de 2002.

##### 5.2.4.1 Sobre o objetivo que deveria ter o brincar nas práticas educativas e na escola

Num primeiro momento o pesquisador perguntou aos professores sobre que objetivos deveria ter o brincar nas práticas educativas e na escola, eles responderam:

- “Sociabilização...” (professor B)
- “Respeito ao colega..., respeito a regras dos jogos...,” (professor A)
- “Desenvolvimento das potencialidades...” (professor E)
- “E as habilidades, aquelas psicomotoras,(...)” (professor B)
- “Tem os limites, eu acho que a criança também..., esse aí é um ponto muito importante, no próprio respeito tu já ensina o limite da criança. Até o limite pessoal, individual, como o limite criativo, por exemplo assim, às vezes tu tem uma idéia, mas tu tem que respeitar a idéia do outro, então as duas coisas...” (professor H)
- “A liberdade...(...) Liberdade de expressão...” (professor B)
- “Liberdade como um todo.” (professor E)
- “A troca..., o intercâmbio, como que a gente chama...,” (professor B)
- “Interação social né.” (professor H)
- “Isso..., troca de experiências, troca de...” (professor B)
- “A interação sócio-cultural...” (professor A)
- “Envolvendo a família também, envolvendo mãe, pai...” (professor E)
- “Lógico, interação sócio-cultural, por que é parte cultural...” (professor A)

Nestes objetivos colocados pelos professores, percebemos que houve uma ampliação sensível do entendimento do papel que o brincar assume na vida da criança. Principalmente em relação ao objetivo que ele pode ter nas práticas educativas e na escola de forma geral. Segundo os professores, sistematizando e organizando todas as falas, o brincar, para eles, tem que ter o objetivo de: Propiciar a socialização pelo respeito aos colegas e as regras a consciência de limites, desenvolver as potencialidades da criança, estimular a liberdade, a liberdade de expressão, a interação sócio-cultural envolvendo a família, e propiciar a troca de experiências.

#### 5.2.4.2 Construindo estratégias

Colocados alguns objetivos para o brincar, o pesquisador interpela os professores no sentido de elaborar algumas estratégias para buscar atender estes objetivos.

O professor E apresenta uma estratégia de como fazer com que os pais possam participar: “Não assim..., se colocar e mandar pra pais, né, 3 brincadeiras que eles fizeram, depois eles vem e explicam..., as regras ou explicam pro filho ou passam pra gente...”.

Já o professor C colocou alguns problemas: “Viu Marcelo, isso que querem fazer aí, com certeza que vai fazer é só a primeira série e o jardim só, na terceira série e segunda os pais não vão vim dar , com certeza.” No entanto, a maioria concorda que deve ser tentado.

O pesquisador então colocou que é interessante esta idéia de fazer uma pesquisa, não só com os pais, mas também com os avós, como o professor E falou, para tentar descobrir quem teria um brinquedo ou uma brincadeira que pudesse vir na escola para ensinar. Então em um dia pré-determinado, como o professor B havia colocado, eles poderiam vir para a escola e ensinar.

O professor E relatou uma experiência que ele realizou: “Eu fiz com eles, a pandorga, eu não sei fazer, mas os pais sabiam e ensinaram, aqueles telefones com fios, com latas, eles fizeram também, são coisas assim que eles né..., vem de casa.” Esta experiência teve muito boa aceitação e participação dos pais.

Perguntados sobre alguns dias em que poderia se organizar atividades com os pais, responderam que melhor seria num sábado, pois assim ficaria melhor para os pais que trabalham, e como há sábados letivos para o currículo, utilizariam estes sábados para fazerem essas atividades. Surgiram então algumas sugestões de utilizar algumas datas comemorativas para realizá-las, entre elas citaram: a semana da Escola, Dia das Mães, Dia dos Pais, Semana da Criança, Semana da Pátria e Semana do Folclore.

O pesquisador então sugeriu que poderiam alternar, fazendo alguns dias sobre o brinquedo e outros com as brincadeiras. O professor B disse que poderia ser sobre brincadeira no Dia do Folclore quando, dizendo: “Que a gente trabalha com eles o atirei o pau no gato, a ciranda cirandinha, o cravo e a rosa, a viuvinha, esse brinquedos, essa brincadeiras, todas são do folclore, fazem parte do folclore né, vem de pai para filho. E aí que a gente podia trazer os pais pra escola ...”

A primeira data comemorativa que eles poderiam aproveitar é o Dia das Mães. Os professores conversaram em relação ao que fazer nessa data e chegaram à conclusão que poderia ser algumas brincadeiras. O pesquisador esclareceu que mesmo sendo com brincadeiras, não se pode excluir totalmente o brinquedo, pois os dois estão interligados. Então antes se faria a pesquisa, para saber se alguns pais ou avós têm alguma brincadeira para ensinar e em um sábado se convidariam os pais e as mães para virem para a escola e ensinar as brincadeiras às crianças.

Como sugestão de nome surgem “Dia de Jogos e Brincadeiras”, “Dia do Brincar”, porém não escolheram exatamente como seria denominado.

O pesquisador sugeriu que um outro momento que poderia ser aproveitado no mês de junho, é a comemoração de São João, para que se pudessem resgatar brincadeiras que eles faziam nas festas juninas e que hoje não fazem mais. Eles se empolgaram com a idéia, inclusive sugeriram que se faça uma dança da “quadrilha”, com os pais.

O professor B citou algumas danças e brincadeiras que se faziam e quase não se faz mais: “Pau de sebo, pau de fita..., aquele que trama a fita ....”. Sobre a denominação sugeriram : “Brincando São João” ou “Pulando a Fogueira”.

No momento que eles começam a definir o sábado do mês de junho, em que realizariam, surgiu o problema de haver em um sábado deste mês, a festa junina do colégio, que é organizada pelos alunos do ensino médio. Eles não conseguem entrar em acordo com relação à data para esta programação, se deveria ser antes ou depois da festa junina do colégio. Alguns achavam que depois da festa não seria mais atrativa para as crianças e alguns queriam que fosse em julho, para fazer junto com a semana do folclore, que é em agosto. No final da discussão eles chegaram à conclusão que seria melhor dia 22 de junho, podendo essa data ser alterada em função da festa junina da escola.

Para a próxima atividade a sugestão dada pelo pesquisador é de fazer na Semana Farroupilha, já que a escola sempre tem uma outra programação para a Semana da Pátria, e também porque daí poderia ser tema desta atividade, os jogos, os brinquedos e as brincadeiras do folclore gaúcho. Eles ficaram empolgados e disseram que poderiam fazer outras atividades como declamação, músicas e danças do folclore gaúcho. A data também não ficou determinada, mas será num sábado anterior ou posterior ao dia 20 de setembro.

Outra oportunidade que poderia ser aproveitada para organizar outro evento, é o Dia da Criança. O professor E disse: “Tinha que ser a semana inteira de brincar na escola...”, por considerar esta data a mais importante para a criança.

Eles falaram também em organizar uma gincana e a data mais adequada para eles seria a Semana da Pátria.

Ainda com relação às festividades do Dia da Criança o pesquisador citou uma experiência realizada, onde foi programado um dia para construção de brinquedos com sucatas ou matérias de fácil aquisição, e os brinquedos produzidos poderiam ser usados nas aulas de Educação Física ou no recreio.

Ao escolher o dia 12 de outubro, os professores perceberam que a referida data cai num sábado, escolhendo este então para realizar a atividade.

O professor A disse que seria melhor realizar esta atividade só com a terceira série, pois para ele, os menores não conseguiriam construir esses brinquedos, mas a maioria achou que não, pois teria muitos pais nas outras

turmas, que poderiam contribuir e as crianças destas turmas também gostariam de participar.

A denominação provisória escolhida para marcar esse dia seria “Dia da Construção de Brinquedos”.

O professor A levantou a questão da dificuldade de fazer com que os pais venham até a escola, mas o professor E disse: “Vindo uns dois ou três de cada turma já é bom...”, enfatizando que é preciso tentar.

O pesquisador disse que além dessas, outras atividades poderiam ser planejadas posteriormente. E disse que essas datas e as programações, serão discutidas com a direção da escola, para constar no calendário.

#### 5.2.4.3 Sobre o recreio

O próximo assunto tratado no encontro foi a questão dos recreios, como seriam organizados, que estratégias poderiam ser implementadas em relação ao brincar.

Os professores sugeriram que se retomassem os “recreios dirigidos”, mediante um projeto com os professores de Educação Física, para que com alguns alunos do Ensino Médio como monitores, implementassem brincadeiras nos recreios, para que as crianças tivessem também materiais à sua disposição para brincar.

Esses monitores teriam a função de organizar e disponibilizar materiais e estimular as crianças a participarem de brincadeiras variadas.

No entanto, esta estratégia, como colocou o pesquisador, necessitaria ser conversada com os professores de Educação Física, para que conjuntamente elaborassem um projeto, fato que aconteceria no próximo ano.

Outra alternativa para os recreios, sugerida pelo pesquisador, seria a de pedir para os pais se alguns deles se disporem a vir nos recreios à escola para brincar com as crianças. Os professores aprovaram a idéia, mas enfatizando que a partir da divulgação e de reunião com os pais, orientá-los eles para que não venham para a escola para cuidar apenas do seu filho, mas para trabalhar e brincar com todas as crianças.

Outra proposta levantada nesta reunião, e que será levada à direção da escola, foi a de estender o recreio de mais alguns minutos. Ao invés de ser de vinte minutos, passaria a ser de meia hora.

#### 5.2.4.4 Sobre o espaço físico

Sobre o espaço físico, os professores demonstraram o interesse em que a escola tivesse um salão de jogos e brinquedos, para ser uma alternativa nas aulas de Educação Física e até para os recreios. Esta proposta também seria levada à direção para ver a possibilidade de implementação.

#### 5.2.4.5 Os brinquedos que eles trazem de casa

Sobre trazer brinquedos de casa, os professores acharam muito complicado, pois já haviam tentado e aconteceram muitos problemas, pois um pegava o brinquedo do outro e estragava e os pais cobravam do professor, e até mesmo porque alguns professores, como o professor B, defendem que muitos brinquedos como as figurinhas encontradas em embalagens de biscoitos, incentivam o consumo desses produtos. Eles resolveram não liberar, mas de permitir, em alguns momentos previamente organizados, que as crianças tragam.

#### 5.2.4.5 Sobre o brincar durante a aula

O pesquisador também questionou os professores sobre o brincar e a prática deles em sala de aula, se haveria alguma coisa que poderia ser mudada. Com relação a isto, declararam que precisariam de mais subsídios em termos de diferentes brincadeiras, jogos ou brinquedos que pudessem desenvolver nas aulas.

Os professores citaram alguns exemplos de brincadeiras que aprenderam no curso do magistério, mas muitas já não lembram mais. Citaram também a possibilidade de trabalhar com música e se referiram às músicas da Xuxa que segundo eles, apresentam vários elementos para se trabalhar alguns conteúdos, como as operações matemáticas.

O pesquisador colocou então uma sugestão, que ao invés de utilizar músicas prontas, como as da Xuxa, onde as músicas têm um enredo longe, às vezes, da

realidade da criança, não poderiam ser criadas músicas com os alunos. Eles, no entanto, argumentaram que as crianças gostam tanto da televisão, que se tiver algo da televisão é mais atrativo.

Esta postura apresentada pelos professores parece demonstrar que ao invés de buscar em sua prática educativa organizar atividades mais atrativas e mais relacionadas com a realidade da criança, preferem, ou acham mais cômodo reproduzir as formas que a mídia vem trazendo o mundo para a criança, mesmo reconhecendo que ela, vem exercendo uma influência negativa nas crianças. Em relação a isso, o professor H disse que mesmo reconhecendo os prejuízos deste tipo de brinquedos, eles são atraentes para a criança e ajudam a desenvolver certas habilidades.

O pesquisador reforçou a idéia de que alguns brinquedos, iguais aos que são comprados, podem ser construídos, sendo a aula um espaço que pode ser aproveitado para isso, desenvolvendo a criatividade das crianças. E citou uma maneira de construir figurinhas para o jogo do bafo e até cartas para jogar.

O encontro chegou ao seu final, e o pesquisador colocou que para que estas ações planejadas, sejam implementadas, é preciso que todos assumam a responsabilidade com estas. Os professores concordam e disseram fazer o que estiver ao alcance deles, para poder concretizar estes planos.

Terminamos os encontros do grupo de discussão com a certeza de ter contribuído para uma mudança de visão dos professores, sobre a importância do brincar para a escola e de ter plantado o germe do trabalho coletivo, instigando os professores a pensar e repensar a sua prática educativa. Temos consciência, no entanto, de que os limites desta pesquisa são imensos, e que se talvez tivéssemos conduzido diferentemente, poderíamos ter melhores resultados, mas alguns passos foram dados e esperamos continuar este trabalho, para que possamos de fato implementar transformações na forma como o brincar é tratado pelos professores nas práticas educativas.

## 6. CONCLUSÃO

Feitas as análises e interpretações dos resultados, chegamos às seguintes conclusões:

- A concepção que os professores têm sobre brincar, é que este se refere a uma atividade divertida que traz satisfação à criança, envolvendo a alegria e a felicidade. Essa satisfação deve-se, segundo eles, à liberdade, à independência e à autonomia que o brincar oferece para a criança. Esta concepção parece levar os professores a desconsiderar o brincar como um elemento da cultura do movimento, que também constitui as práticas educativas, considerando-o apenas como uma forma de recreação ou de compensação ao trabalho educativo desmotivante e cansativo realizado na sala de aula.

- Sobre o papel que os professores desempenham nas diferentes situações em que o brincar se manifesta na escola é, na maioria das vezes, o de controlar para que eles não façam o que é proibido como brigar, “subir nas árvores e muros”. Nos recreios, o que constatamos é que as crianças não têm acesso a materiais como bolas, corda, aros, etc. O papel dos professores em relação à Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental é, na maioria das vezes, o mesmo que o do recreio, exercendo apenas a função de controle, quando eles vão para o pátio ou praça. Em alguns momentos os professores citam algumas brincadeiras da cultura infantil que eles ensinam, e poucas vezes, fazem referências a brincadeiras com a atuação do professor como mediador. As aulas, em sala de aula, também possuem momentos programados pelos professores para o brincar. Este assume, na maioria das vezes, a função de auxiliar na aprendizagem ou como forma de compensar as atividades cansativas.

- Em relação à importância que o brincar assume para a criança na opinião dos professores é que este oferece principalmente a possibilidade de desenvolver-se fisicamente, de trabalhar a socialização, aprender e seguir regras e também



contribuir para uma melhor aprendizagem de algum conteúdo de ensino. Apesar de nas suas falas na entrevista individual buscarem caracterizar a contribuição do brincar para o desenvolvimento do “todo” da criança, não conseguem sistematizar o que seria esse “todo”.

- As manifestações culturais do brincar nas práticas educativas, expressadas nas falas referem-se, na sua maioria, a jogos, brinquedos e brincadeiras que têm em seu conteúdo atitudes agressivas e violentas, como lutas com chutes, tapas e socos, brincadeiras de pegador com muitos puxões, empurrões e agarrões. Para os professores este fato se deve principalmente à televisão, que através de seus programas, seja os direcionados ao público infantil, como desenhos animados, ou ao público adulto, como as novelas e os filmes, acabam por influenciar a forma como as crianças brincam. Além disso, os professores citam os jogos e brinquedos didáticos ou educativos, como por exemplo, os quebra-cabeças e o dominó das operações matemáticas, como sendo utilizados nas aulas em sala de aula.

- A perspectiva pedagógica do brincar, ao nosso ver, não está tanto nas diferentes formas culturais com que este se manifesta, mas na intenção pedagógica do professor e na forma com que o professor organiza e implementa o brincar na sua prática educativa. Um mesmo jogo, brinquedo ou brincadeira pode ter um caráter de descontração quando é utilizado pelo professor ao final da aula, depois de um trabalho cansativo, ou de instrumento de auxílio à aprendizagem, quando o professor utiliza o brincar como forma de aprender algum conteúdo específico, por exemplo. O que se torna necessário perceber é que, para a criança, nem toda atividade pode ser caracterizada como brinquedo; é preciso saber o que é essencial para a criança que brinca. É necessário que o professor compreenda que uma brincadeira, como uma forma da criança estar com a realidade, deve abrir espaço para a interação criativa, a liberdade, a expressividade, a autonomia, a reinterpretção dos sentidos dados ao mundo, ao diálogo e à construção de relações.

- Ao buscar a construção de uma concepção do brincar para as práticas educativas, com o acesso dos professores ao material bibliográfico e dos espaços abertos para discussão criado no Grupo de Discussão, percebemos que a concepção dos professores sobre a importância do brincar ampliou-se consideravelmente em relação ao primeiro momento nas entrevistas individuais. Para eles a importância do brincar tornou-se uma forma de propiciar a socialização pelo respeito aos colegas, às regras e a consciência dos limites das suas ações, desenvolver as potencialidades da criança, estimular a liberdade e a expressividade e propiciar a troca de experiência na interação social e cultural.

- Uma das tentativas de superação da situação em que o brincar se encontrava, foi sistematizada na proposta de ação pedagógica construída no Grupo de Discussão, nela constam algumas estratégias a serem implementadas. Uma das estratégias planejada é resultado da constatação da distância existente entre a escola e a família. Para isso foram pensados vários momentos onde seria possível realizar o encontro entre as crianças, os professores e a família no brincar. Foram planejadas, num primeiro momento, sete ocasiões (Semana da Escola, Dia das Mães, Festa de São João, Dia dos Pais, Semana da Criança, Semana da Pátria e Semana do Folclore), onde os pais seriam convidados, juntamente com os seus filhos, a participar de situações com o brincar, organizadas pelos professores, a partir de subsídios que os próprios pais trariam. O principal objetivo desta estratégia era resgatar jogos, brinquedos e brincadeiras que os pais faziam e propiciar o espaço para que eles juntamente com os filhos brincassem e construíssem brinquedos. Sobre o recreio foi acordado que juntamente com os professores de Educação Física da escola se elaboraria um projeto de “recreio dirigido”, onde professores da Educação Infantil e das séries iniciais, juntamente com os professores de Educação Física e alguns monitores (alunos do Ensino Médio), organizariam e disponibilizariam materiais e estimulariam a participar de brincadeiras variadas. Também se levantou a possibilidade de convidar os pais para participarem dos recreios com as crianças, não no objetivo de vir cuidar o seu

filho mas para brincar com as crianças. Sobre os brinquedos com que eles brincam fora da escola os professores resolveram continuar não permitindo que as crianças os trouxessem para dentro da escola, a não ser em momentos previamente organizados para isso. Em relação a trabalhar com o brincar nas aulas, em sala de aula, os professores demonstraram a necessidade de mais subsídios teóricos e mais sugestões de brincadeiras.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos neste trabalho que os professores precisam ampliar a noção do papel que eles desempenham como educadores. Eles parecem esquecer que mais do que a transmissão de conhecimento institucionalizado, a tarefa da educação é a de possibilitar o encontro da criança com o mundo como sujeito do seu conhecer, participar desta busca permanente de ser mais, que os homens fazem, no mundo, com o mundo e com os outros, construindo o mundo e a si próprio, e de que dentro dessa perspectiva o brincar é uma forma de possibilitar à criança o conhecer.

Portanto, ter uma intencionalidade pedagógica com o brincar nas práticas educativas, não o descaracteriza e nem necessariamente retira liberdade e autonomia de quem brinca. Para nós, o professor tem condições nas suas práticas educativas de organizar o brincar buscando o seu objetivo pedagógico, sem tolher, mas muito pelo contrário, estimulando a iniciativa, a liberdade, a livre expressão dos desejos, a comunicação, a exploração e transformação do mundo, dos significados e sentidos dados a este. Até porque estas características devem ser tomadas como objetivos de uma prática educativa, orientada a formação de competências para tornar-se um ser humano emancipado.

O que se torna necessário para nós é compreender que o brincar é um processo onde a criança tem a possibilidade de explorar o movimento humano, sendo sujeito deste movimento, neste ela pode compreender e estabelecer relações sociais. Brincar é uma possibilidade de agir sobre o mundo, não só no mundo natural, mas também num mundo cultural, pois o mundo cultural é constituído por um mundo humano carregado de sentidos e significados dados pelo homem ao mundo natural. Esta possibilidade de agir como sujeito faz com que a criança aprenda e construa-se como ser humano e ao fazer isso constrói a própria cultura.

Como uma manifestação cultural, o brincar não escapa às influências desumanizantes desta sociedade capitalista, que tende a transformar tudo em mercadoria, e que tem na televisão um aliado poderoso na divulgação de sua ideologia. A televisão, ao induzir ao consumismo de brinquedos e dos sentidos

dados a eles, reduz possibilidade de reinterpretação, induz a apenas consumir o sentido dado, desumanizando a criança. É preciso, também, que os professores estejam atentos a isto, e que, lançando mão de seu papel de mediador entre a criança e a cultura, possam influenciar o brincar das crianças, para que nele, ao invés de serem consumidores, sejam sujeitos construtores de sua cultura.

Os professores também julgam que as manifestações do brincar das crianças, principalmente nos momentos do brincar livre, são agressivas e violentas, por isso consideram não ser essas saudáveis, e falam com um certo saudosismo das brincadeiras de seu tempo, onde predominava o respeito, a inocência, a cooperação, etc., e que hoje, por ter sido deixado de brincar com estas brincadeiras, dando seu lugar a essas brincadeiras agressivas e desrespeitosas. Aqui cabe retomar o papel que o professor deve ter no brincar. Cabe a ele também fazer com que as brincadeiras mais antigas voltem a ser brincadas pelas crianças, não no sentido de impor elas, mas de proporcionar que eles conheçam diferentes jogos, brinquedos e brincadeiras ou humanizar àquelas que eles fazem. Mas para isso em primeiro lugar é preciso que o professor deixe de somente exercer o papel de controle e passe a ser o mediador entre a criança e a cultura, de forma geral, bem como a cultura de movimento infantil com seus jogos, brinquedos e brincadeiras.

Torna-se necessário levar em conta, também, que para a criança nem toda atividade pode ser caracterizada como brinquedo. É preciso saber o que é essencial para a criança que brinca. É necessário que o professor compreenda que uma brincadeira, como uma forma da criança estar com a realidade, deve abrir espaço para a interação criativa, a liberdade, a expressividade, a autonomia, a reinterpretação dos sentidos dados ao mundo, ao diálogo e à construção de relações.

Com este trabalho no qual objetivamos, principalmente, mais do que conhecer para explicar, conhecer para intervir, percebemos que são muitos os limites que se apresentam quando tentamos transformar a realidade, ou mesmo parte dela como é o caso do nosso tema de estudo, o brincar nas práticas educativas. Mesmo com as limitações infra-estruturais como o espaço físico e os

materiais, ou por limitações como a falta de tempo devido às obrigações da vida profissional e pessoal do professor, acreditamos que ainda seja possível construir estratégias para a transformação daquilo que julgamos necessárias. Porém, transformar a realidade exige alguns requisitos:

- que o esforço em direção à transformação, seja um esforço coletivo, comprometido e responsável;
- que os envolvidos nesta compartilhem entre si os anseios, desejos, as angústias e dividam as expectativas alcançadas;
- que se estabeleça um diálogo entre os envolvidos. Um diálogo exige uma relação simétrica, onde todos, mesmo sendo diferentes e desempenhando papéis diversos se colocam naquele momento em igualdade de importância;
- e que a tolerância e o respeito ao outro sejam valores predominantes.

Assim também Gramsci *in* Cavalcanti & Piccone (1980, p. 83) nos diz que se almejamos sucesso em nossa estratégia para a transformação,

Os membros da coletividade devem portanto, pôr-se de acordo entre si, discutir entre si. Devem, através da discussão, realizar a fusão das almas e das vontades. Os elementos parcelares da verdade, que cada um pode ter, devem sintetizar-se na verdade complexa a ser a expressão integral da razão. Para que isto aconteça, para que a discussão seja exaustiva e sincera, é necessária a máxima tolerância. Todos devem estar convencidos que essa é a verdade, e que portanto se deve absolutamente pô-la em prática. No momento da ação todos devem estar de acordo e solidários, porque no decorrer da discussão foi-se formando um acordo tácito, e todos se tornaram responsáveis pelo insucesso. Só se pode ser intransigente na ação se durante a discussão se foi tolerante, se os mais preparados ajudaram os menos preparados a acolher a verdade, se as experiências individuais foram postas em comum, se todos os aspectos do problema foram examinados e não se criou qualquer ilusão.

Por mais que seja difícil buscar construir o que acreditamos, para nós é só na busca de superar os obstáculos que conheceremos a verdadeira dimensão destes, e

só poderá ser alcançado coletivamente no caso de intervir pedagogicamente no brincar na escola.

## BIBLIOGRAFIA

- ADORNO, T. **Educação e Emancipação**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- AYALA, M. & AYALA, M.I.N. **Cultura Popular no Brasil: perspectiva de análise**. São Paulo: Ática, 1987.
- APPLE, M.W. **Conhecimento Oficial: A educação democrática numa era conservadora**, Trad. Maria Isabel Edelweiss, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Educação e Poder**. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- BAQUERO, R. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa, Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BAECKER, I. M. O desenvolvimento de competências sociais em aulas de Educação Física. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul: UNISC, v.1, n.1, 127-138, 2000.
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. OBRAS ESCOLHIDAS Vol.1, Trad. Sérgio Paulo Rouanet, 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BLUMER, H. O posicionamento metodológico do interacionismo simbólico. Trad. Christiana Souza, In: BLUMER, H. **Alltagswissen, Interaction und Gesellschaftliche Wirklichkeit: Symbolischer Interaktionismus und Ethnometodologie**, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1978.
- BRANDÃO, C. R. (org.) **Pesquisa participante**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- \_\_\_\_\_. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BROUGÉRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1994.
- BRUHNS, H. T. (org), **Introdução aos Estudos do Lazer**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.
- \_\_\_\_\_. **O Corpo Parceiro e o Corpo Adversário**. Campinas: Papyrus, 1993.
- CAVALCANTI, P. C. U. & PICCONE, P. (org) **Convite à Leitura de Gramsci**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.
- CHAUÌ, M. **Convite a Filosofia**. São Paulo: Ática, 1995.



COLETIVO DE AUTORES, **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994. cap. III, p.51-66.

DUARTE, N. **Educação Escolar, Teoria do Cotidiano e a Escola de Vygotsky**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

FÁVERO, O. (org.) **Cultura popular, educação popular: memórias dos anos 60**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua Portuguesa**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, P. **Ação Cultural para a Liberdade**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_. **Conscientização - Teoria e Prática da Libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Trad. Kátia de Mello e Silva, 3ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. **Criando Métodos de Pesquisa Alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação**. in Brandão, C. R. (org.) **Pesquisa participante**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

\_\_\_\_\_. **Educação como Prática de Liberdade**. 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 10ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação: ensaios**. (Coleções Questões da Nossa Época, V.23) São Paulo: Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Paulo Freire, Antônio Faundez, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

- FONSECA, I. F. [et al.] O brincar na Educação Física escolar: em busca da valorização de diferentes perspectivas. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v. 21, n. 2/3, p. 81-84, jan./maio. 2000.
- GAJARDO, M. Pesquisa participante: Propostas e Projetos. In BRANDÃO, C. R. **Repensando a pesquisa participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1992.
- HILDEBRANDT-STRAMANN, R. **Textos Pedagógicos Sobre o Ensino da Educação Física**. Ijuí: UNIJUI, 2001.
- HORKHEIMER, M. & ADORNO, T.W. **A dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva: Editora da USP, 1971.
- HÜHNE, L. M. (Org.), **Profetas da Modernidade: século XIX – Hegel, Marx, Nietzsche e Conte**. UAPÊ, 1988.
- KONDER, L. O pensamento de Karl Marx. In: HÜHNE, L. M. (Org.), **Profetas da Modernidade: século XIX – Hegel, Marx, Nietzsche e Conte**. UAPÊ, 1988, cap.2, p. 42-72.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUI, 1994.
- LE BOTERF, G. Pesquisa participante: Proposta e reflexões metodológicas. In BRANDÃO, C. R. **Repensando a pesquisa participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- LEONTIEV, A. N. Os princípios Psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKY, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**; trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988, p.119-142.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Democratização da Escola Pública - A Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1990.
- LIMA, V. A. **Comunicação e Cultura: as idéias de Paulo Freire**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

- MEAD, G. H. **Espiritu, Persona y Sociedad:** desde el punto de vista del conductismo social. Barcelona: Ediciones Paidós, 1982.
- MINAYO, M. C. D. e S. (org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.
- \_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 5. ed. São Paulo: HUCITEC, 1998.
- NEGRINE, A. Concepção do jogo em Vigotsky: uma perspectiva psicopedagógica. **Revista Movimento.** ano 2, n. 2, p. 6-23, junho, 1995.
- OLIVEIRA, M. K. **Vigotsky:** aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio histórico. São Paulo: Scipione, 1997.
- OLIVEIRA, P. de S. **Brinquedo e Indústria Cultural.** Petrópolis: Vozes, 1986.
- PIRES, G. L. Globalização, Cultura Esportiva e Educação Física: primeiras aproximações. In X CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, Goiânia. **Anais...Goiania,** 1997.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar:** convite a viagem. Porto Alegre: Artemed, 2000.
- PLEKHÂNOV, G. V. **Os Princípios Fundamentais do Marxismo.** Trad. Sônia Rangel, 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1989.
- REGO, T. C. **Vygotsky:** uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1998.
- SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** 21. ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Educação:** Do Senso Comum a Consciência Filosófica. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico Crítica:** Primeiras Aproximações. 2. ed., São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1991.
- SILVA, M. O. da S. e, **Refletindo a Pesquisa Participante no Brasil e na América Latina.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- SOUZA, S. J. **Infância e Linguagem:** Baktin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papyrus, 1995.

TEXTOS ESCOLHIDOS, **Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Jürgen Habermas**, Trad. José Lino Grünnewald ... [et al.], São Paulo: Abril Cultural, 1980.

TREBELS, A. H. **Plaidoyer para um diálogo entre teorias do movimento humano e teorias do movimento no esporte, aprendizagem motora**, Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Vol. 13, nº 13/jun. (p. 338-344), 1992.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativamente em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIGOTSKY, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem** / Lev Semenovich Vigotsky, Alexander Romanovich Luria, Alex N. Leontiev; trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

\_\_\_\_\_. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

ZUIN, A. A. S. A Pedagogia do Oprimido em tempos de industrialização da cultura. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. v. 76, n. 182/183, p. 171-199, jan./ago. 1995.

## **ANEXOS**

## ANEXO A – TEMAS, QUESTÕES E AS FALAS RELATIVAS AS ENTREVISTAS INDIVIDUAIS

### Sobre a Idéia do Brincar

1)O que é brincar para você?

- (Professor A) “(...) brincar pra mim é a criança se divertir, é ela participar da brincadeira, é ela poder correr saltar, cantar, tudo isso é brincar, é quando a criança se diverte, pra mim, brincar é isso aí...”;
- (Professor B) “(...) o brincar seria mais a criança se divertir, eu acho, de se apreender de uma maneira que ele goste, com coisas, com atividades da vivencia dele, da realidade dele...”;
- (Professor C) “brincar é o todo, envolve a família envolve os aspectos, é o todo envolve os aspectos afetivo, cognitivo e psicomotor, ... Pra mim a brincadeira é tudo, é a socialização, é o integral da criança, é o brincar ...”;
- (Professor D) “(...) uma coisa espontânea deles, que eles fazem espontaneamente, que eles se desenvolvem, que eles fazem o que querem o que gostam...”;
- (Professor E) “(...) brincar é correr, pular, dançar, sentar, sentar já é mais difícil, que as crianças não gostam muito de brinquedo muito parado...”;
- (Professor F) “(...) brincar é socializar (...) E é muito importante o brincar por que hoje em dia as crianças não sabem mais brincar, Marcelo. A tendência deles é..., coice, agressão, eles querem..., por que eles vêem na televisão, a televisão mostra isso pra nós (...)”.

2)Quais atividades podem ser caracterizadas como brincar para a criança? O que as caracteriza?

- (Professor A) “É a diversão, é pular, é correr, é saltitar, é gritar, tudo isso é o brincar, brincar de roda, tudo isso é o brincar.”;

- (Professor B) “Eu acho que é aprender com prazer, gostando do que tá fazendo, feliz como eles ficam quando tu leva um joguinho,(...) quando é algum jogo como caixinha de música ou a pescaria que eu usei esse ano, era para responder continha mas eles iam lá pegavam o caniço e pescavam o peixinho, era uma alegria quando chegava a sua vez puxar o peixinho.” ;
- (Professor C) “Ser feliz, alegre(...)A criança geralmente ela vibra de alegria, eles vibram em todos os sentidos.”;
- (Professor D) “Brincadeiras, que eles criam, que eles aprenderam, que eles mesmos desenvolvem.”;
- (Professor E) “Quando eles se sentem a vontade, liberdade.”;
- (Professor F) “Eu acho que brincar é no momento em que a criança..., ele se desenvolve, sabe, pode ser um jogo, por que eles brincam com jogos, brincam com qualquer coisa. Assim ó, uma atividade que envolva eles sem cobrança, sem tu tá cobrando deixa que eles montem do jeito deles, deixa que eles façam do jeitinho deles, aí eles estão brincando..., o brincar é no momento que eles tão soltos, sabe, brincando sem cobrança nenhuma (...). O brincar eles criam as brincadeiras deles, tu dá as coisas para eles e eles criam.(...) É espontâneo, criatividade deles no brinquedo...” ;

3)Que atividades não podem ser caracterizados como brincar? O que as caracteriza?

- (Professor A) “O caderno, escrever, acho que não é o brincar. (...) Mas se tu levar na parte de jogos, então tudo é o brincar.”;
- (Professor B) “ Eu acho que não seria brincar no caso quando eles estão copiando do quadro quando eles estão resolvendo algum textinho, interpretação, no caso na sala de aula, ou quando estão resolvendo um probleminha, cálculos, assim..., mais sério, a professora cobrando mais aquela parte de conhecimento, sem nada,

sem nenhum material de contagem sem nada, seria mais neste sentido o não brincar...” ;

- (Professor D) “É quando a gente diz assim ó: faz tal coisa, quando a gente diz o que é pra eles fazerem, que não é uma coisa deles, que eles fazem por que alguém pediu, alguém mandou”;

Devido à resposta do professor D, o entrevistador perguntou ainda se uma brincadeira que ele traz e propõe em sua aula poderia ou não ser considerada brincar, ele respondeu:

- (Professor D) “Seria até certo ponto, agora quando eu traçar os objetivos, eu quero isso, eu quero fazer a brincadeira pra desenvolver tal coisa já não seria mais uma brincadeira seria uma atividade com um objetivo que a gente quer alcançar. (...) eu acho, seria mais uma coisa assim espontânea deles assim, sem a gente buscar um objetivo, desenvolver alguma coisa.”.

#### **Sobre a Escola:**

4) Você tem conhecimento se a escola possui em documento (Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar ou Plano de Estudos) alguma menção ao brincar?

- (Professor A) “Ah, não sei, quanto a pré escola. Como conteúdo objetivo da pré escola mesmo, sempre o objetivo maior é o brincar, é divertir a criança, participar da brincadeira.” ;
- (Professor B) “Não.(...) Que fale em brincar, não. Mais como tu vai estudar um texto, alguma coisa mais..., mais nos estudos mesmo que a gente faz, (...) em documento eu não lembro se tem.” ;
- (Professor C) “Eu não tenho visto, só de a gente fazer os planos assim,...”;
- (Professor D) “Que eu saiba não.”;
- (Professor E) “Nos planos de estudo acho que está sendo colocado isso aí, sobre jogos, brincadeiras, é mais da parte lúdica né.”;
- (Professor F) “Se tem eu não tenho conhecimento, (...) pode ser que tenha mas eu não tenho conhecimento de alguma coisa...”.



5) Como a escola trata e qual a função dada ao brincar?

- (Professor A) “Eu acho que no brincar a gente pode educar muito bem a criança, tem o lado do educar e do ensinar a criança.” ;
- (Professor B) “Até na minha prática, eu acho, começando por mim, eu acho que está bastante falho, tu te acomoda um pouco e como tu não tem quase tempo, não tem ninguém pra ficar com teus alunos pra tu sair um pouquinho da sala e procurar, eu acho que nesse sentido a escola falha (...) E a supervisão no caso essa parte ali, acabam..., acho até perdendo o entusiasmo, falam, podem até trazer subsídios pra gente ler, mas não...” ;
- (Professor C) “Pra desenvolver o todo das crianças ...” ;
- (Professor D) “Para recreação, só como forma de recreação no recreio, né.”;
- (Professor E) “Ah, eles se sentem livres, fazem até brincadeiras as vezes que né.(...) machucam, um puxa o outro, correm. (...) É, de poder colocar pra fora as tensões, sei eu. (...) Sei eu, de se sentir alegres, por que quando eles tão brincando eles estão sempre alegres, tão bem ativos, e daí eles gostam de participar das brincadeiras, daí todos participam, ficam as vezes um ou dois de fora mas eles entram no convívio.”;
- (Professor F) “Olha, eu acho que nunca foi tratado aqui na escola sobre o brincar. (...) Olha, sinceramente, eu não sei como é trabalhado esse brincar....”.

6) Qual o momento/espço reservado ao brincar na escola?

- (Professor A) “Com a pré escola o momento de brincar? Mas é todo o momento,né, é o brincar na entrada na sala de aula, durante a atividade, é rodinha, é com brincadeiras, é com canções, entende, se eles tão na pracinha eles estão brincando, se vão tomar um lanche tem, a hora de cantar, antes, do pular, de fazer as atividades, lavar a mão, tudo isso, então a minha função toda é brincando.” ;

- (Professor B) “Não eu acho que vai fluindo normalmente, tu pode iniciar uma aula com uma atividade de brincar ou de repente no meio de uma aula, acho até bom intercalar uma coisa mais técnica daqui a pouco tu põe uma brincadeira no meio, acho que assim fica melhor, fica mais “lighthizinha” a aula.(...) no recreio ao invés de brincarem, eles ficam jogando lutinha, se atirando no chão se puxando, é um tipo pega (...) brincadeira de pegar que eles fazem se puxando. (...) eles não brincam direito, eu não sei, alguma coisa não fecha, por que tu solta eles pro recreio, tu libera eles pro recreio é aquela correria aquela puxação, o brincar mesmo..., não sei se isso é brincar para eles? É...? Mas eu acho isso tão estranho.” ;
- (Professor C) “A gente tem..., geralmente o espaço pra nós tá difícil, porque as vezes tu quer sair tal hora pra brincar, tão os grandes aí, geralmente quer fazer uma brincadeira tá ocupado lá, tá ocupado aqui, então não tem aquela..., as vezes tu..., tu quer fazer alguma coisa tu chega no pátio e tá cheio, por causa do 2º grau das 8ª e das 7ª, então pra nós mesmo não sobra muito espaço não. Acho que o espaço aqui tá faltando pra nós. (...) a gente não tem estipulado assim, tal hora ou tal dia..., é critério de cada professor, é 3 vezes por semana que a gente brinca com eles. Uma vez é pracinha, nos temos estipulado, uma vez é pracinha pra um outra vez, outra vez é brincadeira livre outra vez ..., a escola oferece três vezes por semana.”;
- (Professor D) “No recreio, as vezes durante a aula se termina um conteúdo mais cedo na Educação Física a gente larga eles pro pátio e deixa eles fazer o que eles querem. (...) dependendo do dia, quando eles não estão muito dispostos a escrever, fazer atividade, a gente deixa assim até uma conversa, eles contam histórias ou fazem atividades de brincadeira na sala de aula. As vezes eles não tão a fim de estudar daí a gente tem que fazer alguma coisa pois vê que não vai

ter resultado nenhum, então a gente faz um trabalho de brincadeira, pra passar o tempo, mas assim mais de recreação mesmo, não de...”;

- (Professor E) “... a gente faz brincadeiras, agora um vai no quadro, vai um bota o rabo. Agora nos inventamos o “show do milhão” que eles trazem figurinhas, a gente pega das aulas as questões e pergunta, a gente faz esse tipo de brincadeira assim, né que...”;
- (Professor F) “A hora do recreio, né, é na hora do recreio que as crianças brincam. Na hora que a gente leva eles na pracinha, por que a gente leva eles pra pracinha uma vez por semana, a gente leva eles para o pátio, mas eu sempre já trabalho mais globalizado com eles, faço rodinhas com eles, sabe, roda, canto por exemplo, trabalho com a bola pra desenvolver até motricidade, sabe, aonde eles tem que obedecer mas é tudo..., é tudo com cobrança, obedecendo ordens, não sei se tá dentro do brincar, claro que se está..., eles estão brincando, mas ao mesmo tempo, né, eles tão recebendo ordens.”.

7) Na sua opinião qual onde deveria ser o momento/espço destinado ao brincar?

- (Professor A) “Eu acho que o recreio poderia ser orientado, né, nessa área do brincar, ter mais atividades diferentes na hora do brincar, deveria ser, e acho que seria o ideal.” ;
- (Professor C) “... mais é os grandes, a gente vai ali eles tomam conta os professores chegam..., nós ficamos se der se sobra um espaço, um cantinho, não é a aquela coisa que tu tem que, que se estipula agora não, agora é o currículo. (...) a gente destina uns 45 minutos, o ideal eu acho que é 3 vezes, acho que ta bom assim, eu acho que é suficiente, por que eles mesmo cansam muito também, eles ficam muito agitado também.”;
- (Professor D) “O ideal seria que fosse pensado, que fosse aproveitado um tema, para desenvolver a motricidade, essas coisas, né. Só que infelizmente a gente não faz.”;

- (Professor E) “É muito pouco, a gente vê comentários..., até lê muito pouco sobre o brincar, acho que não li nada ainda na escola, mas eu já vi, não sei se é naquela Escola, na revista escola, alguma coisa, então eu acho que pra nos deveria ter mais informação sobre o que nos poderíamos trabalhar junto.”;
- (Professor F) “Não..., eu acho que a gente não tem um espaço reservado, por exemplo assim muitas vezes a gente quer ir brincar fazer Educação Física, ou qualquer atividade, tu tem Educação Física aqui e tu tem ali, então aqui tu não tem espaço aqui no colégio, não tem um espaço reservado pra ti brincar 45 minutos, 50 minutos. Eu por exemplo to muito a desejar com as brincadeiras com eles no pátio, coisa incrível, eu mesmo me condeno. Só que tem alunos aí que ficam..., de repente quando eu vejo..., to mandando os outros ir lá pra fora e fico com aqueles ali, eu to assim esse ano, coisa incrível. Mas é importante, é muito importante o brincar e a gente vê como eles gostam, gostam de bola é uma loucura, todo mundo até as gurias. (...) ultimamente a gente não tem tido muito tempo, até por que hoje mesmo ó, hoje é dia de eu ir pro pátio com eles brincar, fazer Educação Física, só que vou soltar as dez e meia (tinha uma reunião com a supervisão), a gente tá muito presa, eu to me prendendo muito.”

#### 8) O que dificulta ou facilita o brincar na escola?

- (Professor A) “Não, acho que não, não tem nada que dificulte...” ;
- (Professor B) “O prazer ao aluno de estudar, ele se sente bem feliz, isso facilita muito, ele não sente que está aprendendo, é bem natural, né, então só pode trazer benefício. (...) dificulta no sentido assim, que o professor, mais antigo como eu é muito apegado, muito..., no conteúdo, no plano, então tu tem que desenvolver o conteúdo, e as vezes a gente com medo de perder tempo entre aspas o perder, tu acaba não largando muito a parte de brincadeira, diminuindo o tempo

justamente por isso, tem que vencer o conteúdo, (...) Demora mais a aula, tu vai perder mais, de novo entre aspas o perder mais tempo, pra desenvolver determinada coisa, só que a gente não se dá conta que o importante não é o que tu vai desenvolver mas como, né, e se o aluno vai aprender ou não, isso acho que é uma coisa que a gente tem que se conscientizar e começar agir diferente, eu já to me aposentando, já podia ter me aposentado, sempre pensei nesse sentido, mas ao mesmo tempo tem uma pontinha tradicional na gente, que atrapalha de tu trabalhar direitinho.” ;

- (Professor C) “A gente não tem muita opção assim de..., a escola o que oferece pra gente é corda e bola, não tem mais nada ali dentro que tu possa ....., depois se tu quer fazer outra brincadeira tu tem que criar, tem muitos tipos de brincadeiras que não tem as coisas pra fazer, né.”;
- (Professor D) “A gente não tem muita preparação pra isso né, não como se fosse um professor que estivesse preparado para isso, né, desenvolvesse essa parte. Porque a gente assim, como currículo, pra tudo assim, a gente larga, muitas vezes a gente mesmo tá cansado.”;
- (Professor E) “É, e buscar as coisas que antigamente eles brincavam, aquelas brincadeiras mais calmas. Agora eles vivem só em função de televisão, vídeo, por isso que eles correm por aí sem...”;
- (Professor F) “A muitas vezes até a preparação da gente, sabe que é muito importante o professor tá preparado para brincar, até elaborar sabe..., assim ó..., tu ter a obrigação de tu elaborar uma aulinha pra ti trabalhar com eles, exercícios vamos dizer, ou brincadeiras, hoje eu seleciono isso ou seleciono aquilo, a gente já fez, só que eu to vendo que a coisa ..., principalmente na nossa escola não tá andando nesse espaço de Educação Física, de tu ter compromisso de tu fazer três vezes, quatro vezes por semana. Quatro não, três vezes que é a Educação Física. Eu acho que tá faltando incentivo, tá faltando, que material tem ali, tem bola, tem..., a gente não pode reclamar até de

material, acho que tá faltando da gente mesmo, e tá faltando, isso aí eu sinto e não é só na minha turma, eu to vendo nas outras também. (...) O que nos facilita aqui na escola? (...) Ah eles gostam, eles adoram o brincar sabe, isso aí é uma coisa assim, e dificulta (...) o que dificulta também dentro desse facilita, é o ..., eles não querem sabe, às vezes tu propõe uma brincadeira que eles não querem, então torna-se difícil para a gente. Por que o que facilita? É ir jogar bola, se tu pegar uma bola e ir jogar com eles, isso aí é maravilhoso para eles, mas é só. Porque eles não gostam muito, os guris principalmente, antes não era assim.”.

9) Existe por parte da escola, alguma determinação em relação ao brincar no recreio? 10) As ações das crianças no recreio são orientadas? 11) Existe um professor responsável pelo recreio? Qual a função deste professor?

**Obs.:** Estas três questões como se referiam praticamente ao mesmo assunto foram mencionadas juntas, por isso também, as falas serão desta forma apresentadas.

- (Professor A) “ Não, não tem.”;
- (Professor B) “Houve um tempo aqui na escola que teve o recreio dirigido, era tão legal, por que eles brincavam, mesmo as meninas orientavam, (...) o professor responsável não é pra orientar, não é pra dirigir o recreio, é justamente pra reparar que não subam em muro, não subam em árvore, que não briguem, essa parte aí. É que é bastante criança pra um professor só, né, não consegue fazer tudo isso. (...) já teve como eu te disse, aqui o recreio dirigido muito bacana, muito bom, á uns dois anos atrás, ano passado chegou a funcionar mais uns outros anos, esse ano não está tendo, veio aqui algumas meninas algumas vezes e desistiram.” ;
- (Professor C) “é livre, tem um professor que ..., eles são livres isso, tu só ficas ..., É olhar pra cuidar deles. (...) tinha uma vez..., ano passado teve, até foi bem legal, as professoras de Educação Física mandavam as gurias, era bem legal, participavam no recreio..., é bem

mais interessante para a criança quando ela sabe que vem alguém, agora nós professores a gente não..., pra orientar tu já viu, né, muita coisa a gente fica na sala de aula, só pega uns dez ou quinze minutinhos, e tu vai lá correndo dar aula, ah é muito cansativo pra nós, aí teria que ter uma pessoa. Como nos fazíamos antes era melhor, mas assim não dá, não sei por que, acho que não surtiu muito efeito.”;

- (Professor D) “Que eu saiba não, antigamente existia o recreio orientado, mas terminou. ... Tem todos os dias da semana tem um encarregado. (...) ver se eles tão fazendo, alguma coisa assim, brigas até mesmo, às vezes eles se batem, aí a gente tem que observar isso.”;
- (Professor E) “Não, o recreio é livre, só um professor vai lá e cuida. Tem um professor responsável, cada dia da semana, cada um. Antes tinhas as meninas que vinham da Educação Física, mas agora não tão vindo. Daí elas pegavam bambolê, bolas e coisa, cordas e brincavam com eles, agora é um professor..., (...) se eu to cuidando o recreio, cuidar pra eles não se machucar, eu não corro junto eu não brinco junto, eu só fico de olho.”;
- (Professor F) “Não tem nada, por que duas cuidam todos os dias, eu não tenho cuidado mais eu pedi pra botarem as serventes e não botam, a gente não..., (...) É de cuidar as crianças no pátio, no caso de briga, no caso de sabe..., não é que a gente fica brincando, por que se tu ficar brincando com eles ali, tu não vê o resto, por que o pátio é enorme, vem uns meninos pra cá, pra esse lado aqui ó, quando tu vê tão ali atrás daquele muro, tem outros por tudo. (...) Ano passado nos tínhamos as gurias que brincavam, sabe, da Educação Física, sabe que era muito bom até, mas esse ano não tem. Não por que correm que nem uns loucos por aí, acho que tu percebes.”.

### **Sobre a Criança**

12) Na sua opinião, o brincar tem alguma importância/contribuição para o desenvolvimento da criança? Onde reside esta importância/contribuição?

- (Professor A) “... ele aprende com mais facilidade, a aprendizagem, acho que através da brincadeira, por mais que seja difícil tu coordenar eles, mas eles aprendem as coisas, o respeito aos colegas, tudo, tudo eles aprendem com mais facilidade na brincadeira, ...” ;
- (Professor B) “Em todos os sentidos, sociabilização, dependendo do tipo de brincadeira, coordenação, motricidade, toda essa parte lógica também e de conhecimentos, em todos os sentidos o brincar ajuda.” ;
- (Professor C) “Ah, eu acho que tudo né, a criança que participa, ela é alegre ela tem vontade de trabalhar, a criança que é sadia ela faz tudo, tudo que tu..., ela tá sempre pronta, tá a mil né, ...”;
- (Professor D) “Uma necessidade né, eles desenvolvem através da brincadeira espontaneidade, eles desenvolvem o corpo, a forma de se expressar às vezes, socialização também.”;
- (Professor E) “Aí, todas, coordenação, né, todo corpo envolve, né, desenvolvimento corporal, também socialização, né, o convívio, criatividade também, por que eles as vezes inventam as brincadeiras.”;
- (Professor F) “Mas eu acho que em tudo (...). Em tudo, porque uma criança tem que desenvolver, é motricidade ampla é motricidade fina, é psicomotora, todo esse contexto (...) Eu acho uma grande importância ..., a brincadeira para criança, o desenvolvimento dele, sabe, socialização dele, mas não é dizer que é só o papel de socialização, mas não é isso, é um todo, tem que desenvolver a criança como um todo, até por que eles são muito ativos hoje eles só vêem brincadeiras de que na televisão, agora que tem o sítio aí que eles tão olhando, mas antes o que eles vêem, todo o filmezinho, tudo, é abaixo de soco, é abaixo de ..., de brincadeiras que levam eles até a



agressividade, por que eu acho as crianças muito agressivas hoje. E vai me perguntar o por que?”.

13) Como caracterizaria, em algumas palavras, o brincar das crianças que observas?

- (Professor A) “ ... eles gostam muito de brincar..., é muita brincadeira agressiva, é de pega, é aquelas lutas de televisão que eles vêem, é esse tipo de brincadeiras que eles gostam, os pequenos meus também gostam deste tipo de brincadeira. É de pegar, sabe, aquelas lutas...” ;
- (Professor B) “Eu acho que até por falta de brincar mais, eles as vezes brigam, tem bastante..., um pouco de egoísmo da parte de alguns..., são egoístas no brincar..., (...) por que dependendo do tipo de brincadeira eles se agrupam conforme as..., (...) conforme o interesse eles se agrupam.” ;
- (Professor C) “ ... eu observo muita agressividade, eles são muito estúpidos entre eles, tem que ta sempre ..., criticando, fazendo fofoca, se dando, eu não sei o por que disso hoje sabe, eu to imaginando, só pode ser televisão, eles são influenciados, eles..., tu soltou eles, que eles vão para o pátio brincar, é a primeira coisa, é lutinha, aí eu chego e digo: “essa brincadeira não”.”;
- (Professor D) “Olha, como eles fazem brincadeiras assim de empurrar de se puxar, mais puxada pra violência, as vezes quando a gente dá uma brincadeira, a forma como se puxam e se empurram é impressionante, parece que cada ano que passa é pior, eles não fazem uma brincadeira sadia de brincar, só se empurrando, se puxando.”;
- (Professor E) “Bastante agressiva eu vejo elas, as brincadeiras deles são..., até o toque deles no pegar, no brincar do pega-pega, parece que toca e machuca, também não sei se não é assim a brincadeira, mas não era assim antigamente, agora parece que tudo..., pegam no cabelo, puxam a roupa, são bem mais agressivos.”;

- (Professor F) “Mas é isso que eu to te dizendo, é soco, empurrões é isso, eles não brincam mais de na hora do recreio fazer uma roda, só se a gente tiver ali mandando e fazendo. Eu já fiz no início do ano, agora não to fazendo mais. Faz tempo que eu não to mais brincando na hora do recreio. Mas eu pegava, sabe, principalmente as meninas, por que os meninos eles gostam de correr pra lá e pra cá, mas tem que ficar junto, se tu coordenar a coisa anda, se não, não, eles não brincam mais sozinhos.”.

14) Se você pudesse caracterizar o que é ou deveria ser o brincar para a criança, na sua opinião, em palavras, o que diria?

- (Professor A) “... acho que devia ser mais orientado entendeu. Mais atividades e brincadeiras, por exemplo, fazer tipo aquelas estações como se diz, aqui pode jogar bola, aqui pode fazer isso. Por que isso aí é muito válido pra criança, aqui nessa escola, até mesmo pra ele aprender a respeitar a vez dele ir pra fila, a vez dele aprender a jogar, né, a respeitar o colega também, tudo isso aí, a perder a ganhar os jogos.” ;
- (Professor B) “Eu acho que o brincar deveria ser livre, não muito controlado pelo professor, meio livre, e, mas assim ó, propiciar a eles oportunidades deles soltar a imaginação a criatividade, mas que aproveitem também pra vida deles aquilo ali, não deixar muito, muito livre, como eu te falei nas lutinhas, ... tu tem que dá uma controlada, por que as vezes até se machucam, mas no mais deixar eles livres.” ;
- (Professor C) “Ah, eu acho que qualquer outra brincadeira, tem tanta outra brincadeira saudável que se pode fazer, sem ser se agredir um com o outro, tem tanta coisa. Eles mesmos, eu noto, que eles não são muito criativos ...”;
- (Professor D) “Acho que de uma forma assim mais inocente, mais natural, uma coisa mais sadia.”;

- (Professor E) “Ah, mais tranqüilo, mas o problema eu acho que eles ficam muito preso, e daí aqui eles querem..., e até na sala de aula de repente, que a gente tava falando na hora do recreio, né, eles saem ali pra correr, por que ali eles ficam mais sentados...”;
- (Professor F) “... deveria de ser mais amenizado, não essa agressividade que a gente vê as crianças, eles..., qualquer uma coisinha até na sala de aula, se tu vai propor um brinquedo, se tu sentar assim com eles, quando tu vê tem um dando um soco no outro, tem um dando com o pé no outro, tem um dando um beliscão no outro, sabe, por isso que eu acho que hoje dificulta a gente trabalhar com eles, por que eles não têm aquele..., eles não param.”

### **Sobre a Cultura**

15) Onde que as crianças retiram suas brincadeiras, com quem ou onde aprendem estas?

- (Professor A) “A saudável é aquela história, que vai passando de geração em geração, de pai pra filho, né, os pais ensinam muitas brincadeiras para a criança. Mas a televisão tem mais força que os pais né, então a televisão influencia mais a criança dentro dessa brincadeira, essas lutas, essas coisa que tem.” ;
- (Professor B) “Parece que as brincadeiras do pátio mais com os desenhos a televisão, eu acho..., pelo menos o que eu observo é a parte..., da televisão.” ;
- (Professor C) “Acho que vem de casa, entre eles. Ah e muitos deles brincam do que tu brinca com eles, a gente as vezes dá, então muito é daquelas, quantas brincadeiras são aquelas que tu brinca com eles, então repetem ou inventam.”;
- (Professor D) “Eu imagino que seja desenho animado, filmes, na minha turma eles gostam muito de filme de terror, filme que tenha guerra, como essa coisa, me impressionou, atentados, eles acharam o máximo, né, os aviões nas torres lá eles acharam o máximo, olha só

que lindo professora, que legal, parece que eles gostam desse tipo de coisa.”;

- (Professor E) “Umas já vem de antigamente, depois eles vão criando, vão inventando, mas geralmente eles têm uma..., agora o que eles tavam brincando ali de diferente?... , mais é de corrida, de bola, eles não tem muito novos tipos de brincadeiras.”;
- (Professor F) “Na televisão, que mais, na televisão, por que eles passam a tarde inteira olhando televisão, ou a manhã inteira, quem não vem de manhã vem a tarde, passam a manhã inteira na frente da televisão.”

16) O que, na sua opinião, mais influencia as brincadeiras das crianças?

- (Professor A) “ A televisão (...). Por que tu vê, eu recebi crianças que não sabiam a ciranda-cirandinha, mas eles sabem lá, lutas, entende, eu tenho um menino que ele adora esse tipo de lutinha como ele diz, e é só o que ele quer brincar.” ;
- (Professor B) “Seria a televisão, eu acho. As brincadeiras de antigamente, como a gente pulava amarelinha, eles quase não brincam, é uma coisa que vem de pai pra filho, do folclore mesmo, as cantigas de roda a gente até brinca com eles, a maioria de nós ainda brincamos, mas eles por eles só não vão muito nisso aí, não tem muito interesse.” ;
- (Professor C) “Acho que vem de casa isso, vem deles. Eu não sei sabe, tu me pergunta mas eu também fico perguntando por que hoje em dia..., e eles são muito assim, os pequenos tem muita liberdade. Não é por eles serem críticos, a criança tem que ser críticos, mas não é eles são...., demais assim, acho que são muito livres, é muita liberdade, isso vem de casa, né.”;
- (Professor D) “De repente a convivência em casa, a família, a realidade deles.”;

- (Professor E) “ Eu acho que é a televisão, por que assim ó, se tu falar vamos brincar de lutar, todos estão prontos, agora se tu falar, vamos brincar de um joguinho ali de montar, nem todos.”;
- (Professor F) “Na televisão, que mais, na televisão(...). Mas eu acho que é, claro que tem crianças que até participam de outras atividades, tem crianças que participam de dança, tem crianças que participam de jogos infantis, não sei como é que está aqui, como é que tem essas escolinhas, que quando meu guri era pequeno tinha, ele se criou dentro dessas coisas, tinha dança italiana, tinha dança alemã, sabe, participou de tudo.”

17) A escola permite que as crianças tragam brinquedos para a aula? Caso negativo, por que? Caso positivo, onde é permitido que as crianças brinquem com estes?

- (Professor A) “No meu caso permito, os outros eu não sei como está funcionando agora, não sei te dizer. (...) Ah, eles tem que ter limites né, senão tu não consegue desenvolver tua aula, por mais que seja brincadeira tem que ter o tempo, é como eu digo pra eles, o momento do lanche é do lanche o momento da brincadeira é brincadeira, da rodinha é rodinha, da história é história, então tem que ter os seus momentos, então no momento do brincar com o brinquedo livre, entende, aí então eles têm a liberdade de trazer a sua boneca, no início da aula também , no início de jogos então eles trazem. As minhas estão sempre com bonecas, ursinho, os meninos trazem caminhãozinho. Na pracinha, conforme o brinquedo que eles trazem, eles podem levar pra pracinha.” ;
- (Professor C) “Ah, as vezes sim, não sempre, por que daí..., (...) nos fizemos muito na semana da criança né, um dia era brinquedo, outro dia era uma coisa..., sempre inventando uma coisa, uma brincadeira. Mas na sala de aula não dá, só tem que estipular o dia, por que senão eles querem brincar, quando tu vê eles tão lá debaixo da classe, tão

lá..., tira a atenção deles. (...)no recreio podem, até eu sugiro pra eles, eu digo tragam alguma coisa, eu digo pra eles. E muitos tem que se cuidar, porque muitos chegam e tomam aí já choram, é aquela função ali.”;

- (Professor D) “Não a maioria dos meus não traz, a única coisa que eles trazem as cartinhas de salgadinho pra trocar e cartão, cartão telefônico eles trocam. (...) A gente deixa, mas na sala de aula não, na hora do recreio, antes na saída eles sempre fazem.”;
- (Professor E) “Mas até nos tínhamos colocado, mas eles não estão trazendo brinquedos, por que eles brincam na sala de aula, mas o certo seria..., eu sei, que tem escolas que deixam trazer o brinquedo. Mas aí vem os tipos de brinquedos, os meus eles trazem armas, arminha, né, então coisas que vem..., até me apavorei um dia, uma arma enorme parecia de verdade, então levei um choque. Mas outras brincadeiras eles trazem, esses dias um trouxe..., ele fez um ventilador em casa, como umas pilhas lá, uns negocinhos e trouxe, foi bonito, até um trabalho de ciências, mas tem coisas que eles vem e atrapalha, os vídeos, aqueles coisinhas de jogar, atrapalha sabe, e aqui na escola é tirado o brinquedo.”;
- (Professor F) “Brinquedos para dentro da sala de aula eles trazem, só que a gente só dá para eles na hora do recreio.(...)tem que ter não é, tem que ter. Eles trazem muito carinho os guris, as gurias trazem bonecas, os meus trazem por que são pequenininhos, a gente não deixa eles ficarem ....., por que senão tira toda a atenção deles, já que eles não tem, imagina com....., tem que ter um horário reservado para o brinquedo.”

### **Sobre a Sua Prática:**

18)Na sua prática em sala de aula tem momentos programados onde a criança brinca? Em caso negativo diga por que? Em caso afirmativo, qual a importância que este brincar assume em sua aula?

- (Professor B) “Tem. É a gente programa mais ou menos, tu elabora o teu roteiro de aula e tu encaixa ali as brincadeiras, mas geralmente, eu gosto mais de terminar a aula com o brinquedo, que eles já tão cansados e aí então no fim da aula eles já relaxam mais, até pra ir embora mais felizes (ri), sempre depois do brincar eles vão mais felizes pra casa, dão tchau bem alegre pra professora, e agora quando termina a aula e eles tão ali copiando alguma coisa do quadro a metade nem tchau não dá pra professora.”;
- (Professor C) Às vezes, as vezes eu faço brincadeiras, (...), eu dou por exemplo uma musiquinha, aí eles já cantam, já lêem, já interpretam, vêem até gramática, já pulam, já batem, as vezes saem muita coisa ai no cantinho da Educação Física.” ;
- (Professor D) “Hora, hora certa não, é de acordo com as atividades, de acordo com a necessidade até deles, quando eles tão muito agitados, quando a gente vê que não vai ter rendimento nenhum, aí a gente faz uma atividade até para eles se acalmar.”;
- (Professor E) “Tem, joguinhos, brincadeiras. Até faço dominó de ciências, caminho..., (...), de multiplicação tem os jogos, nos temos poucos, mas a gente faz e tira xerox, né, até to com um ali de ciências pra trabalhar. (...) Pra reforçar algumas atividades que foram trabalhadas, a multiplicação e a divisão também.”;
- (Professor F) “(fez sinal Negativo)(...) Pois é tem a Educação Física, é na hora da Educação Física que a gente brinca, brinca com bola, brinca com corda, brinca de roda, canta com eles, brinca ....., faz corrida pula distância, eu faço com eles sabe, altura, envolvo também brincadeiras onde desenvolvam também esquerda e direita, toda essa lateralidade, para eles saberem, pula pra frente pula pra trás, todas essas brincadeiras normais que a gente faz.(...) Em dia de chuva eu faço brincadeiras, até de atividades no quadro onde eles tenham que participar, por exemplo, desenhar um cachorro, uma coisa bem grandona, que eles tenham que colocar olho, outro dia colocar o

rabo, sabe, aquela fula, é brincadeira, tudo envolve brincadeira, que de repente eles nem se dão por conta que eles estão brincando, né.”

**Obs.:** Ao professor A esta questão não foi mencionada, pois julgamos já ter sido respondida na 6ª questão, quando disse que em sua aula se brinca a “todo o momento”.

19) Que tipo de brincadeiras você promove? Onde se baseia, de onde retiras as brincadeiras que propõe?

- (Professor A) “Ah, desde um “atirei o pau no gato”, de uma brincadeira mais simples até uma brincadeira com bola, de jogar, de fazer competição, de pular corda, de brincar de roda, eu uso tudo né. (...)Não, não tenho nada, é da prática mesmo.”;
- (Professor B) “Nos brincamos bastante Marcelo, com os joguinhos que tem aqui na escola, são joguinhos didáticos, tipo quebra-cabeça, dominó que envolve adição, subtração, multiplicação, são joguinhos assim pra montar formar palavrinhas e eu tenho em casa uns joguinhos de..., do meu tempo de normalista e a gente tem os próprios encontros que teve já, antigamente tinham mais encontros e eram direcionados para a educação física, pra educação artística, agora não. E aí no início a gente ganhava bastante sugestões. Então eu faço joguinhos assim com bola, com..., saltar obstáculos, tipo competições eu gosto muito de fazer, e na sala de aula eu vou dando assim ó, a caixinha de música que é um brinquedinho também muito antigo, que esse ano eu trabalhei bastante, debates eu gosto muito de fazer com eles.”;
- (Professor C) “Ah, é levanta, senta, ou bate palmas ou sabe..., de um sair pra fora e um acha o outro, de trio elétrico, tem tanta brincadeiras que a gente faz, né, na sala de aula ..., (...)A gente tem na..., nos polígrafos que a gente tem de Educação Física a gente olha, aí a gente vê...”;



- (Professor D) “Ah, depende, as vezes eles fazem muito, de “o oque é oque é?”, que eles gostam de fazer, de fazer perguntas, às vezes aquela do show do milhão eles trazem para a sala de aula pra responder, as vezes com jogos, com jogos educativos daqueles que tem aqui, dominó, não é dominó..., é dominó só que com a tabuada, coisas assim. (...) Nós temos a salinha de jogos, de repente até faz, dependendo do jogo ate faço na matriz, eles pintam recortam, depois eles montam.”;
- (Professor E) “...tem outras brincadeiras, eu não sei, dançar não é brincar né, mas eles adoram, em vez deles estarem correndo então eles dançam, mas tem uns que gostam de correr. E outra coisa, os pequenos tem uma dificuldade assim na ..., eles gostam de bola, eles têm paixão por bola, pra jogar futebol, então já é um jogo né? Mas também é uma brincadeira, é uma competição mas também ..., sei eu, desenvolve eles. Então a dificuldade maior é essa de nós colocar pra eles..., (...)Depende o que a gente tá trabalhando a gente inventa, se cria alguma coisa, uma brincadeira.”;
- (Professor F) “Brincadeiras de roda, brincadeira de ..., não precisa ser necessariamente de roda pode ser um círculo grande onde não fiquem com as mãos dadas, brincadeiras de corridas que a gente faz com eles, com bola, de passar a bola por cima, de passa a bola por baixo, ah a gente tem tantas brincadeiras mas agora não..., (...) Ah, eu tenho bastante, eu poderia trabalhar muito. Eu tenho subsídio, subsídios até da secretaria da educação, sabe, que eu tenho minha irmã que é professora do município também, então eu resgato bastante coisa, bastante material. Ter eu tenho bastante viu, subsídios de Educação Física, de pré escola de maternal, de tudo que é coisa, que as vezes a gente diz “ah meu Deus é preciso dar uma lida nisso”, a gente até esquece, tu tem as coisas mas de repente tu te vê envolvida, eu to tão envolvida em alfabetização nessas coisas assim, tu tem que fazer ler, tu tem que fazer interpretar, que tá chegando o

final do ano, e tu tem que ..., e tu vai deixando as coisas de lado Marcelo, é isso.”.

20) Que aspectos você leva em conta ao escolher uma brincadeira que traz para sua aula?

- (Professor A) “...no meu caso, eu procuro escolher uma brincadeira que não deixem eles muito agitados, que eles já são agitados, então eu procuro coordenar a brincadeira para não deixar eles agitados demais. Por que eles se agitam daí eles ficam bastante agressivos, demais. Então eu controlo mais ou menos isso aí.”;
- (Professor B) “Se com aquilo ali eu vou atingir mais fácil o meu objetivo, que desenvolva..., que essa brincadeira desenvolva alguma coisa tipo: atenção, raciocínio essa parte ali, que seja assim bem do nível deles, que eles gostem, (...), mas eles gostam, tudo que for de correr, de rapidez assim, eles gostam muito. (...). Mas se tu dá alguma coisa que tenha que pensar muito, como aquele joguinho..., começa numa ponta..., eu digo uma palavra e a sílaba que terminou o outro começa e aí vai, eles não..., eles não gostam muito, tem que pensar, pensar em conteúdo coisas assim.”;
- (Professor C) “... a gente procura sempre integrar eles, não por exemplo essa brincadeira de ..., essa de..., de competir já não dá com os pequeninhos, então a gente escolhe as brincadeiras que seja pra eles.”;
- (Professor D) “As vezes até prá..., pra trabalhar algum conteúdo, pra reforçar, como recurso.”
- (Professor E) “Ah, quando eles assim, tão muito agitados, tão cansados, daí eles descontraem.”;
- (Professor F) “Aquilo que eles gostam, aquilo que mais se adapta a turma, por que tem turmas mais lentas, tem turmas mais..., mais..., que cada ano é diferente.”.

21) Que aspectos do brincar você mais enfatiza nos momentos em que os alunos brincam sob sua orientação?

- (Professor A) “ Geralmente se eu brinco com uma atividade de..., com bola no caso, vem buscar, levar, coisa assim, eu faço respeitar o seu lugar na fila, a ordem da fila,isso aí eu exijo deles, a sua vez. Sempre essas coisinhas assim eu vou trabalhando com eles.”;
- (Professor B) “... o desenvolvimento da agilidade, da atenção, do raciocínio e que dê prazer para eles também, né.”;
- (Professor C) “... seria o social deles né.”;
- (Professor D) “Que a gente sempre pede né, ordem, que eles brinquem mas de forma sadia, educada, sempre respeitando o colega, sempre trabalhando em grupo, respeitando outro.”;
- (Professor F) “O silêncio, a atenção que é muito difícil te ouvir, que é um trabalho que desde o primeiro dia de aula eu to lutando, e ainda não consegui, e se ano que vem continuar, pode ser que consiga né, se continuar não, tem que continuar né, eles não sabem te ouvir eles não sabem o momento de parar, eles não sabem. Então o que tu tem que enfatizar, a atenção deles o fazer ouvir, o fazer..., a vez deles de falar, né, que eles não sabem.”.

22) Como é a receptividade dos alunos em relação as brincadeiras que propõe?

- (Professora A) “Ah, eles gostam, qualquer brincadeira, até os meninos gostam de qualquer brincadeira.”;
- (Professora B) “Adoram, qualquer brincadeira que tu falar, as vezes até nem é muito de brincar mas é meio diferente um pouquinho da aula, eles adoram, essa turma que eu tenho vibra assim por qualquer coisa, eles são muito, muito receptivos.”;
- (Professor C) “Eles recebem bem.”;
- (Professor D) “As vezes eles adoram, alguns já criticam já não gosta, tem uns que se sentem mais adultos, acham besteira, que eles não são mais crianças pra fazerem..., dependendo da atividade..., eles acham

que não são mais crianças pra fazer, dependendo da atividade tem alguns que não gostam. Mas uns acham o máximo.”;

- (Professor E) “Se eles pudessem ficar brincando eles brincavam a manhã inteira.”;
- (Professor F) “Adoram, amam, né, ah é uma loucura o que gostam, por isso eu to te disse, é muito importante a gente ter na escola, horários até na escola reservados para a brincadeira, acho que ninguém falharia aula aquele dia, por que eles amam, eles gostam, criança gosta, tem que estar consciente sabe.”.

23) Cite mais algumas brincadeiras que utiliza na sua aula?

- (Professor A) “Ah eu faço tanta coisa. Eu brinco de “atirei o pau no gato”, eu tenho um polígrafo que tem..., aquilo que tu me pergunto aquela hora, eu fiz um curso a anos atrás, tem atividades, “periquito maracanã” essas coisas assim, esse tipo de brincadeiras de roda, competições assim com bola, com pneu na pracinha, pular dentro ou fora, em cima dos pneus, são tudo atividades assim que eu vou fazendo no dia a dia. Na sala de aula, imitação, sentar em rodinhas, fazer imitações, um começa, ver quem tá começando a brincadeira, bater palma, deitar. Então específico assim eu não to lembrada, tem um monte de coisinhas assim mínimas que a gente faz, mas que pra eles é importante.”;
- (Professor C) “Brincam de caçador, brincam de ..., passar a bola por cima, por baixo..., daí corre na frente. Aí tem uma variedade de ..., eles gostam muito de ovo choco, de atirei o pau no gato, ou aquele o coelhinho sai da toca, tem um monte dessas brincadeiras aí.”
- (Professor E) “Cobra-cega, o mestre..., são várias assim que eu não recordo agora. Ovo choco, daí eles fazem cantigas de roda. Eu não lembro assim agora de outras.”.

O mais importante desta questão final foi possibilitar aos professores recordarem das brincadeiras que eles propõe nas aulas, o que levou a alguns a

desabafarem sobre a culpa que eles sentem em, às vezes, deixar o brincar relegado a um segundo plano. Veja algumas falas:

- (Professor A) “... a gente as vezes vai, vai, cansa,(...) sempre tem uma atividade nova, uma troca de experiências, é muito bom isso aí. E principalmente pro professor, é ótimo. E a gente da pré escola também tem que ter tanta criatividade.”;
- (Professor B) “Outra coisa que a gente assim esta sempre se redimindo, eu mesmo sou uma, sempre me culpando botando o dedo na consciência, que a gente não trabalha como deveria essa parte aí, eu tenho plena consciência disso, por isso muito remorso. Cada ano que termina eu digo: “meu Deus mas por que, ano que vem eu vou mudar” e não mudo. Eu ainda uso, mas eu sei, tenho certeza, que deveria usar muito mais a brincadeira na sala de aula, a gente vê aqueles alunos sentadinhos ali quatro horas de manhã um atrás do outro, naquelas classes ali uma atrás da outra, ainda por cima riscada e suja, dá pena de ver isso, numas crianças de segunda série. A gente peca muito nesse sentido. Eu to sempre pedindo perdão a Deus e pra eles eu peço desculpa às vezes pra eles: “a desculpa gente que a aula tava muito..., que a aula hoje tava muito cansativa e chata” mas..., sei lá. Eu sempre desenvolvi esse lado humano saindo um pouco fora, eu procuro conversar eu deixo eles contar, agora mesmo perdi mais de meia hora para eles me contar como foi o temporal, eles falam o tornado.”;
- (Professor F) “eu tenho bastante só que eu me detenho naquilo ali e muitas vezes eu ...tempo, tá faltando tempo pra mim, boa vontade de repente alguém vai dizer(...), eu sinto assim ó, que a gente deveria trabalhar muito mais com as crianças sabe, no processo de desenvolvimento deles dentro do brincar, só que nossa escola não proporciona, não proporciona, por enquanto nunca proporcionou isso aí, eu sempre disse que meu sonho é alfabetizar brincando. E tu alfabetiza, a melhor maneira de tu alfabetizar é brincando, só que de

repente tu te..., quando começa o ano tu cai dentro do teu esquema de novo, daquela...., como é que eu vou te dizer, até que não é tradicional, por que a gente procura fazer de tudo quanto é maneira para as crianças criarem, tu incentiva eles, tu..., ah eu não sei sabe, mas de repente eu acho que a gente teria muito mais coisa pra fazer e não está fazendo, e não tem tempo.”.

## **ANEXO B - FALAS RELATIVAS AOS TEMAS DOS ENCONTROS DO GRUPO DE DISCUSSÃO**

### 5.2.1 Grupo de Discussão dia 07/12/2001

#### 5.2.1.1 A satisfação da criança no brincar

- (Professor B) “Eu acho que cada um tem um gosto, né. Tem uns que gostam mais de jogar, outros gostam de brincadeiras de roda, outros gostam mais de usar o material, brincar de corda e coisa, depende de cada um, da maneira que tu sente no teu interior. Se é mais ágil se é menos ágil, uma criança mais lenta ela não vai gostar de uma brincadeira que seja muito rápida, não vai gostar tanto, né, gosta também mas não tanto.”;
- (Professor H) “Que o prazer tá ligado ao interesse.”;
- (Professor A) “Ele vai pra ter naquele brinquedo, aquele interesse que ele gosta, se ele não gosta, ele se afasta do brinquedo totalmente.”;
- (Professora H) “ no brincar a criança extravasa do jeito que ela pode, e aqui é que se vê, quando ela extravasa, dentro do seu ambiente das produções ..., da casa, da família, da vizinhança, eu acho que é exatamente no recreio, (...) me parece que no recreio que transfigura, tu vê a criança transfigurada em felicidade, me parece. Ou é com a bola ou é com ..., mas uma coisa que eu sinto é que a criança não gosta de ser dirigida, ah ela não gosta: “ah a bola tu já levou pra lá”, eles não gostam disso aí, mas é verdade eles estão jogando, eles não gostam disso aí, essa coisa dirigida eles não gostam.”;
- (Professor B) “Hoje eu tinha um texto, pra trabalhar em aula, a história de uma cartinha pro papai Noel, ele tava em dúvida, o papai Noel, se ele..., se as crianças gostavam mais de brinquedos que vem prontos ou brinquedos que eles podem criar, e era uma pergunta que eu tinha: “você, qual o tipo que prefere?” e a maioria responde:

“brinquedo que se pode criar, por que é mais legal. Eu gosto mais de brinquedos que eu posso criar por que é mais legal.”.

#### 5.2.1.2 Sobre as atividades que não seriam brincar

- (Professor A) “... seguir a regra do jogo eles não gostam muito mesmo, eles gostam como eu te disse, a liberdade, eles brincam ali fora os meus alunos, eu digo: “Um minuto de brinquedo livre”, ah eles adoram, é a paixão deles, aí brincam de roda correm pra cá, correm pra lá.”.

#### 5.2.1.4 O que seria “dirigir o brincar”?

- (Professor A) “Dirigido seria o seguinte, o professor tem que observar, acompanhar, que as vezes dá aquela briga né, mas conciliar aquilo ali entendeu, não interferir na brincadeira deles, isso aí não. (...) Observar, coordenar.”;
- (Professor B) “Observar.”;
- (Professor H) “... eu acho que tu já tem que dirigir na sala de aula, chegar e dizer: “gente hoje vocês vão jogar, pode fazer o que quiser, agora por favor..., tá, não atirem a bola um na cara do outro...”;
- (Professor H) “Eu acho assim, no caso dos rebeldes, daquelas crianças mais revoltadas, que eles são mais agressivos, eles já vem com certos problemas de casa, esses aí que tumultuam mais as brincadeiras, com agressividade, é um tipo egoísmo, eles querem a bola só eles, aí que tá o problema, só, mas nesses casos especiais.(...) Olha gente, eu acho que brincadeira é que nem multinacional, é um mal necessário, é um mal necessário.”.

#### 5.2.1.5 O brincar e a seriedade

- (Professor B) “Não sei, por que brincar não deixa de ser sério também.”;



- (Professor A) “Na brincadeira a criança segue as regras do jogo, a seriedade tá dentro da criança seguir exatamente as regras do jogo.”.

#### 5.2.1.6 O respeito às regras no brincar

- (Professor G) “Eu acho que tem que deixar isso bem claro, que na vida da gente é assim, nós temos regras, nós temos horários, nós somos movidos ao quê, a ocasiões, a lugares, a..., enfim, nessa roda viva da gente, que não é simplesmente essa coisa inconseqüente, então nós temos que buscar esse equilíbrio. Tem que, entre o fazer, fazer bem feito, entre o fazer, fazer, digamos, com o prazer, levar a coisa por esse lado, eu acho que a vida da gente é assim, eles tem que apreender que nós..., que nós temos regras, que nós temos ocasiões que nós temos tudo, né, é uma questão a ser trabalhada a ser incutida, a ser chamada atenção.”.

#### 5.2.1.7 O motivo da violência no brincar das crianças

- (Professor F) “As crianças, elas fica a manhã inteira olhando uma televisão, aqueles que não vem pra aula pela manhã, os que ficam em casa eles dormem a tarde inteira, então o que eles vêem, é isso, então eles...”;
- (Professor D) “Eles assistem o tal do Digimon, e aí passam o dia inteiro brincando de luta...”;
- (Professor G) “Talvez essa busca de identidade digamos, a gente observa, a mídia tá colocando tudo isso, essa abertura, (...), mas a gente observa como o Marcelo já disse essa mudança de cultura, de visão de mundo, enfim, acho que tudo isso que tá aí, né, tu vai adquirindo novas culturas, tu vai descobrindo novas coisas né, vem a modernização, vem essa globalização, tem tudo isso aí, tem a informática, tem o acesso, tem..., eu acho que em termos de informação, essa juventude essa moçada que tá agora, tem milhões de coisa que a anos atrás, que nos tínhamos a idade deles, nos nem

imaginávamos, não tinha esse tipo de acesso. Mas também tem o outro lado que...., nas próprias famílias esquecem de comentar esse tipo de coisa, e que a escola as vezes assume, com todos esses problemas que a gente enfrenta, as vezes de relacionamento, de disciplina, de tudo. Por que eu acho que a família não discute mais o que tem a novela, ou do que tu tá vendo, esse programa aí o Digimon não sei o que, até que ponto isso é válido, os pontos positivos e os pontos negativos,...), e eu acho que as meninas, sei lá, pela própria cultura de buscar o seu espaço, de fazer, que a mulher tem..., né, tem que lutar, enfim, pelo seu lugar, pra que não seja discriminada. Isso infelizmente existe, a gente sabe né, só que eu acredito que haja muito essa inversão de valores, que não tenham sido mais trabalhados, do respeito, de se colocar no lugar do outro, de tu respeitar o colega, respeitar a professora. Por que a gente tem alunos que, infelizmente, não respeitam os pais e aí, como que vamos cobrá-los, como que vamos cobrar deles também o respeito, se eles não são respeitados também em casa. Acho que isso tudo é uma..., uma roda viva, uma engrenagem, que uma coisa vai puxando a outra, e essa engrenagem, teríamos que lubrificar com alguma coisa pra não secar, enfim.”.

## 5.2.2 Grupo de Discussão dia 13/12/2001

### 5.2.2.1 O brincar e os conteúdos

- (Professor B) “Eu volto a dizer, enquanto nós não desatrelarmos de conteúdo, e não nos voltarmos mais para este lado aí, e ficarmos nos preocupando com conteúdo, em vencer o conteúdo, a gente mais se preocupa com isso. Quando a gente se desatrelar desta idéia aí, largar de mão isto, a gente vai brincar direitinho com eles, como tem que ser, por que é um..., vai se tornar uma coisa legal. Acho que tá em nós muito isso aí, tá muito presa aí, em desenvolver o conteúdo, e

atrasa um pouquinho se a gente vai brincar. Leva o brinquedo, explica as regras, quando ele olha tudo, se é material... tudo isso leva tempo.”;

- (Professor B) “Vencer o conteúdo, tu atrasa muito, só que a gente tem a mania de sei lá, dá tudo... Uma vez aquela guria, a Marta, ela teve aqui acho que faz uns 2 anos, não sei se ela teve aqui esse ano, que nós tava discutindo num curso lá em Santa Maria a 4ª série por currículo, e eu dizendo “Marta quem é que vai querer pegar a 4ª, Marta, com esse mundo de conteúdo”, ela me olhou e disse assim, “quem é que disse que precisa dar tudo aquilo que tá aí”, e é o que a gente pensa...”;
- (Professor C) “Vai faltar no próximo ano, e daí?”;
- (Professor C) “... olha, nós fincamos na cabeça do aluno o que são os adjetivos, o que é substantivo, o que é substantivo próprio o que é substantivo comum, isso tem que parar com isso, não é por aí que nós vamos, eles tem que aprender as nomenclaturas corretas, mas vamos fazer mais adiante, não é agora, e nós estamos ali cobrando adjetivo, adjetivo, adjetivo, se tu falar uma qualidade ele vai logo saber. Se tu falar assim o nome, o nome, uma palavrinha que seja comum que seja próprio, é muito mais fácil dele aprender, não nos já viemos com substantivo, pra que dar essas coisas pra uns piralinhos de..., umas cabecinhas tudo..., recém se formando... Mas eu falei naquela reunião aqui quando a gente elaborou o conteúdo, perguntei até pra Matilde (professora de português), ela disse “não é bom vocês já irem dando”, me caiu o queixo lá no chão.”.

#### 5.2.2.2 A formação dos professores

- (Professor F) “Eu volto a dizer, enquanto nós não desatrelarmos de conteúdo, e não nos voltarmos mais para este lado aí, e ficarmos nos preocupando com conteúdo, em vencer o conteúdo, a gente mais se preocupa com isso. Quando a gente se desatrelar desta idéia aí, largar

de mão isto, a gente vai brincar direitinho com eles, como tem que ser, por que é um..., vai se tornar uma coisa legal. Acho que tá em nós muito isso aí, tá muito presa aí, em desenvolver o conteúdo, e atrasa um pouquinho se a gente vai brincar. Leva o brinquedo, explica as regras, quando ele olha tudo, se é material... tudo isso leva tempo.”;

- (Professor E) “Tão com os trabalhos prontos, nunca constrõe...”;
- (Professor D) “Os cursos de pedagogia continuam do mesmo jeito...”;
- (Professor F) “Eu não sei, é uma coisa assim ó, que tu tem assim a expectativa que de repente a estagiária vai te trazer coisas diferentes pra ti trabalhar com as crianças, mas não, não traz nada, no fim a gente tem que tá junto pra que a coisa ande, né.”.

#### 5.2.2.5 A não atratividade da escola

- (Professor C) “Não chama a atenção, não atrai.(...) É que evoluiu muito e a gente ficou no tempo. Tudo foi e nos ficamos no quadro e giz. Taí a coisa.”;
- (Professor E) “Por que não botam um telão na escola, com figurinhas e com desenhos....”;
- (Professor C) “A estrutura, é tudo, é recurso.”;
- (Professor B) “É a gente que se acomoda, é a estrutura, o pouco tempo que tu tem pra buscar, pesquisar, pra inovar, a maioria de nós tem 40 horas e como tu vai ter tempo.”;
- (Professor D) “Muita gente não tem um computador pra trabalhar em casa, quanto que tá um computador e quanto que a gente ganha, quanta coisa que a gente vai deixando, tem outras coisas que são mais importantes.”.

### 5.2.2.9 O conteúdo e a realidade

- (Professor F) “É pegar a realidade e trabalhar. Mas como que eu vou, uns moram lá naquela vila, como que eu vou lá conhecer a realidade de cada um e botar dentro da sala de aula, como que eu vou...”.

### 5.2.2.10 A limitação infraestrutural

- (Professor C) “...se tu vai fazer, por exemplo, de ciências, tem biologia, tem de tudo que é..., como eu vou dizer, laboratórios, faltam laboratórios nas escolas, pra eles ir lá trabalhar...”;
- (Professor B) “Brinquedoteca, não, não é brinquedoteca que eu to falando, é oficinas.”;
- (Professor C) “... então não somos só nós os culpados, a escola também tem culpa.”;
- (Professor B) “Mas a gente podia pressionar a escola pra criar as oficinas, oficinas de Português, lá tem de tudo que tu possa imaginar, oficina de Matemática, ia ser lindo.”;
- (Professor E) “Pra isso nós devíamos ter projetos.”;
- (Professor B) “Gurias, sabe o que eu tinha um sonho de fazer um dia, essa salinha aqui ó, com um tapete bem fofo no chão, com prateleirinhas tudo ao redor com livros pras crianças poder ler, a sala de leitura, então a gente largava tudo, fazia a leitura e vinha aqui, pra eles deitar no chão com o livrinho na mão de perna pra cima, de ficar bem...eu tinha um sonho de fazer isso, mas de que jeito, a salinha não tem..., começando tem que ter uma grade, como que tu vai deixar ali um tapete, uma coisa cara, pra que qualquer um pega, quebra e entra, começando por aí...”.

### 5.2.2.12 A importância do brincar nas práticas educativas

- (Professor B) “ Socialização. (...). Conhecer os limites.”;

- (Professor G) “Exatamente, essa retomada de valores..., obedecer normas, regras.”;
- (Professor B) “Sobre regras, tu tem que determinar antes as regras, não deixar livre eles.”;
- (Professor B) “Eles podem criar as regras.(...) Mas que fica estabelecido, isto pode isso não pode, mas eles mesmos têm que criar.”

#### 5.2.2.13 Sobre as brincadeiras antigas

- (Professor F) “Por que a gente parou de brincar.”;
- (Professor B) “Acho que até o próprio vídeo-game, agora com o computador eles se despertam mais...”;
- (Professor D) “Aqueles brinquedos a pilha, essas coisas...”;
- (Professor F) “Substituição de valores...(...) De brinquedos, de novos brinquedos. Por que agora eles tem..., né, tu vai numa loja, tu vê horrores de brinquedos, de jogos, né, coisa incrível como tem jogos e brinquedos...”.

#### 5.2.2.14 O brincar e o apelo ao consumismo

- (Professor B) “Pra não andar..., não comprar tudo que coleção que tem, mas eles incomodam as mães em casa, e não tem nem o que comer direito, e querem comprar essas figurinhas, e albinho em casa. Isso aí dá muita despesa, e é só a televisão mostrou eles já tem que sair colecionando...(...) Isso é um caça níquel ao meu ver ...”.

### 5.2.3 Grupo de Discussão dia 20/12/2001

#### 5.2.3.1 Assistindo as filmagens dos recreios

- (Professor B) “...olha ali ó, esse menino não se mistura, ele brinca reservado, volta e meia ele se estranha com alguém...”;
- (Professor C) “E o Mateus é sangue quente...”;

- (Professor G) “Mas esse ano, graças a Deus, até que ele se acalmou... O ano passado..., te lembra...”;
- (Professor A) “Desde o prézinho ele era assim, esse ano até que ...”;
- (Professor F) “Ahah, essas gurias são bem boazinhas...são, é a turminha assim...(...) É, são as que vão embora.”;
- (Professor F) “O Tagner é muito carente, teimoso e carente gurias...carente de afetividade, de...”;

#### 5.2.3.2 Sobre a situação do brincar nos recreios

- (Professor B) “Faz um par de anos que está desse jeito. Eu me lembro que quando eu tinha ensino religioso, quando a Marisane era diretora, eu acho que o ano retrasado, ou o outro ainda, pensando nisso aí, que eu ficava daí às vezes eu cuidava, eu olhava o recreio ali, eu me apavorava de ver aquilo, fazia tempo que eu tava meio longe de recreio. Aí quando eu comecei de ir pro recreio dos pequenos e observar, mas pelo amor de Deus, eu acho que até era pior, eles brigavam mais, hoje mais é de se puxar mas não tem briga. Era um brigaheira ali naquela fila. Aí eu fiz um projeto em cima do amor do respeito, o tema era esse do projeto, o amor ao próximo, o amor a Deus, o amor a natureza...Que eu me apavorei em ver o jeito que eles brincavam, era uma agressão só, agora eu acho mais lightezinho né.”

#### 5.2.3.3 A influência do professor sobre o brincar das crianças

- (Professor F) “As vezes eles brincam de roda aqui não apareceu, sabe, houve uma época que eles brincavam bastante de roda de..., sabe, principalmente as tuas alunas...”;
- (Professor B) “As minhas alunas brincavam. È que no inicio eu brincava muito na Educação Física, brinquedos dirigidos, aquele da bela e do castelo, então a gente brincava....Aquele: “eu sou pobre, pobre, pobre de maré, maré, maré” a gente brincava disso e eles

adoravam, acho que não conheciam ou não lembravam. Brincaram um tempão no recreio, elas sozinhas, sem ninguém. Então elas se empolgaram com o brinquedo na Educação Física e depois eles brincavam no recreio. Aí a (G) brincou de passa-passará, te lembra (G), que tu andou direcionando, dali um dia eles encarreiraram, brincaram sozinhos, depois pararam de novo. Falta alguém para direcionar.”.

#### 5.2.3.4 A diferença entre as brincadeiras antigas com as brincadeiras de hoje

- (Professor G) “Poxa, até essas brincadeiras mais populares, digamos, faziam parte da nossa época, da minha época principalmente, a gente brincava muito de roda, e eram meninos e meninas, não havia essa distinção, que tem hoje. E isso se perdeu um pouquinho né, vieram coisas novas, brincadeiras novas, vieram músicas novas. Que a (B) disse antes ó, aquela do vira virou, não sei o que, que eles acharam interessante, eles não conheciam, mas fazia parte..., então, são coisas assim.”;
- (Professor F) “Que sofreram mudanças, principalmente as músicas e brincadeiras, aquelas mais antigas...”;
- (Professor G) “Sim mas ainda existe, passa-passará, essas coisa que sempre fizeram parte da infância, ciranda cirandinha, isso aí faz parte do nosso folclore digamos, é bem vindo...”;
- (Professor B) “Uma dificuldade muito grande Marcelo, que a gente nota quando tu vem com brincadeiras novas, no caso essas brincadeiras de pátio, de correr, eles não..., os meninos não..., olha, só aqueles muito calmos, mais ..., eles não querem ..., eles querem é bola, é jogar, seja o jogo que for, pode dizer futebol não, caçador, mas eles ainda preferem, do que brincar desse tipo de brincadeira..., é só, chegam se emburrar com a gente, não querem...”;
- (Professor G) “ Ou brincar de lutinha como eles dizem, a lutinha...”;



- (Professor B) “Se tu não deixa eles, eles preferem brincar de brincadeira livres se tu não dá futebol, do que participar de brincadeiras dirigidas.”.

#### 5.2.3.5 Sobre a mudança do brincar

- (Professor G) “Acho que o companherismo que existia, eu me lembro muito da minha época,(...) não tinha assim aquela malícia, não tinha de repente aquela maldade em provocar, o que o professor dizia pra gente era como se fosse uma ordem, tu obedecia.”;
- (Professor B) “... tinha mais respeito, não era assim, qualquer coisinha já se dão uns tapas...”.

#### 5.2.3.6 Onde aprendiam as brincadeiras antigamente e onde aprendem hoje

- (Professor A) “A televisão tem mais força, e os pais não tem mais tempo de brincar com os filhos.”
- (Professor B) “...é um corre corre né. E nas creches vão pra lá, e tem a hora da televisão que é a maioria do tempo. Botam eles na frente da televisãosinha, então continua, chega em casa é televisão de novo, vídeo-game.”.

#### 5.2.3.7 A intervenção da escola

- (Professor B) “Eu acho que poder pode, né Marcelo.”;
- (Professor A) “Até acho que devemos tentar, mas..., eu vejo pelas minhas mães..., eu fiz uma brincadeira no dia das mães, eu fiz uma homenagem pra eles, disse bom, agora nós vamos convidar as mães, vocês vão convidar as mães, pra brinacr na pracinha, olha!, foi difícil preferirem ir lá brincar com os filhos...(...) elas preferiram ficar ali conversando. Foram poucas que foram lá se balançaram, ficaram um pouquinho e saíram. Outras quando deu no jeito saíram e foram embora...”.

#### 5.2.3.8 A visão dos pais sobre a função da escola

- (Professor G) “tu lembra, os períodos de greve que a gente teve, o Marcelo não participou, mas qual era o desespero das mães que a gente encontravam na rua, na nossa época de greve, “quando é que vocês vão voltar, eu não agüento mais aquelas crianças em casa” , é só isso que eles dizem pra gente, “quando é que vocês voltam, a gente não agüenta...”. Então claro, quando eles estão aqui, é muito bom assim..., largam, então toma tu cuida, aí eu não me preocupo, enfim. Mais..., é complicado, acho que a família deixou muito essa responsabilidade pra escola (...), a gente precisa da ajuda da família, enquanto nós não tivermos nós não vamos ..., nós não vamos conseguir muita coisa né. (...) Acho que a escola não pode jamais..., a gente não pode separar a escola e a família.”.

#### 5.2.3.9 A influência do ambiente familiar

- (Professor A) “Eu tenho uma menina, ela é criada..., ela é a menor de casa, os irmãos são todos maiores, ela só tem irmãos, não tem nem uma maninha pra ela brincar. (...), vocês não imaginam o que ela diz pras meninas brincado, brigando, por que em casa ela convive com esse tipo de brincadeira, entendeu. (...), o vocabulário dela é um horror. Por que? Ela traz uma bagagem de casa. E eu não consegui..., trabalhei com ela no sentido dela brincar com as meninas, dela não dizer certos palavrões, de ameaçar. Bem como os manos fazem com ela, ela faz na sala de aula também, tu acha que eu vou conseguir num ano trocar, mudar ela? Vou conseguir? Bem ao contrário, chegou o final do ano ela tava com mais força, ela se sentiu mais forte entre a turma, então ali ela tinha mais força pra poder mostrar aquilo que..., a maneira que em casa. E ela batia, e batia mesmo..., ameaçava, ... mas não é, é a brincadeira que ela tem em casa, que ela faz aqui.”.

