

A IMPORTÂNCIA DE PLANEJAR AÇÕES DE BRINCAR DE ACORDO COM A FAIXA ETÁRIA DAS CRIANÇAS PEQUENAS

Thaís de Araujo¹
Neida Teresinha Santos de Castro²
Andrea Bruscato³

RESUMO

O presente trabalho ocorreu em uma turma com crianças de 1 a 2 anos, de uma escola de rede privada, na cidade de Porto Alegre, no ano de 2016. Sabemos que o professor é encarregado por planejar e proporcionar atividades que desenvolvam os aspectos cognitivos e sociais das crianças, sendo assim, ele precisa conhecer a faixa etária com a qual está trabalhando, saber planejar e realizar atividades coerentes conciliando os registros das mesmas. Infelizmente, na educação infantil, ainda é comum encontrar professores preocupados apenas em apresentar aos pais produções das crianças, impressas no papel, desvalorizando as vivências corporais que as mesmas necessitam. A partir das observações-participantes realizadas ao longo de 16 horas/aula, percebemos que muitas das atividades espontâneas das crianças eram fontes de novas ideias, mas que nem sempre eram percebidas pela professora. Assim, tomamos como objeto desta pesquisa, construir um brinquedo que despertasse a curiosidade, promovesse a inteligência, permitisse a invenção e a imaginação das crianças pequenas. Partindo do pressuposto de que brincar não é um passatempo, mas a chance das crianças se expressarem e aprenderem, confeccionamos um brinquedo intitulado “Caixa sensorial”, com escadas, caixas de passagem e chocalhos, que poderiam assumir diversos significados, fazendo da mesma um jogo simbólico. Montamos a caixa no espaço da sala de aula, e aguardamos que as crianças viessem brincar e explorar os materiais ali oferecidos. No brinquedo, elas encontraram liberdade corporal e também de assimilação da ação, vivenciando as ações e aprendendo do seu jeito, segundo o seu ritmo de desenvolvimento. É fato que cada criança tem seu tempo para aprender, e essa aprendizagem está relacionada às zonas de desenvolvimento proximal e real, onde a criança experiencia, assimila e, posteriormente, acomoda o conteúdo. Após as observações e confecção do brinquedo, deu-se a intervenção pedagógica, que surpreendeu pelo fato de ter gerado um interesse de longo prazo nas crianças, que manusearam o brinquedo de inúmeras formas, primeiramente com o auxílio dos educadores, e mais tarde sozinhas ou em pares. Ao analisar as relações que se sucederam, concluímos que o brinquedo, quando bem planejado, oportuniza diferentes jeitos de brincar, aprender e se desenvolver, visto que se torna desafiante às crianças, que se sentem motivadas a interagirem por interesse próprio, e não porque o professor pede que o façam. Assim, o papel do adulto nas mediações é o de planejar, orientar, compreender e entender as linguagens das crianças e isto implica, também e sobretudo, em participar do repertório infantil, compreendendo-a com ser atuante e

¹ Autora: Acadêmica do VI Semestre do curso de Graduação em Pedagogia no Centro Universitário Ritter dos Reis/Uniritter. thaisaraujo19@hotmail.com.

² Coautora; Acadêmica do VI Semestre do curso de Graduação em Pedagogia no Centro Universitário Ritter dos Reis/Uniritter: neidacastroclases@hotmail.com.

³ Orientadora: Doutoranda em Educação. andrea_bruscato@uniritter.edu.br.

protagonista de sua própria aprendizagem. Para realizar essa escuta atenta, é necessário que o professor ofereça diferentes brinquedos e brincadeiras afim de promover o desenvolvimento e criatividade das crianças.

Palavras-chave: Planejamento; Brincar; Educação Infantil.

Introdução

Neste trabalho, relataremos nossa intervenção em uma turma de Mini Maternal. Para que pudéssemos intervir nas realidades destas crianças, as observamos na tentativa de compreender quais eram suas necessidades e quais seriam as possibilidades de trabalho.

Alguns autores contribuíram para que estabelecêssemos uma relação entre a teoria e a prática, pois foi a partir de muitas leituras e discussões sobre textos que passamos a ver o professor como um mediador, como o responsável pela turma, não só no cuidado, mas em todos os aspectos cognitivos e sociais.

As observações contribuíram para a existência da proposta de intervenção e também deste relato, que por ora apresentamos.

Metodologia

A turma do Mini Maternal era composta por onze alunos, destes sete meninas e três meninos, que frequentavam a instituição em turno integral. Todas as crianças estavam completando dois anos e eram acompanhadas por uma professora e uma auxiliar.

A turma trabalhava com a pedagogia de projetos, sendo que estes variavam de duração, entre mais ou menos, um mês cada. No período em que estivemos lá, trabalharam o fundo do mar e as sensações. Exploraram diferentes materiais e realizaram diversas atividades, desde a confecção de um cartão até uma ostra.

Sabemos que o professor é encarregado por planejar e proporcionar atividades que desenvolvam os aspectos cognitivos e sociais das crianças. A partir delas, são realizados registros, os quais são expostos e/ou anexados ao portfólio/pasta. Sendo assim, o educador precisa conhecer a faixa etária que está trabalhando, saber planejar e realizar atividades coerentes conciliando os registros das mesmas.

Infelizmente, na educação infantil, é comum encontrarmos professores preocupados com os registros, pensando e realizando atividades manuais apenas para completar a pasta ou o portfólio. Constatamos isso na turma em que observamos, pois os trabalhos realizados eram encaminhados para sacos que ficavam pendurados na sala de aula, enquanto outros iam para o *hall* de entrada da escola, para exposição.

Consideramos importante registrar o que a criança tem construído, para que a família saiba o que tem sido trabalhado. Logo, concordamos com Barbosa e Horn (2008, p. 66), ao dizerem que “também para os pais o registro do que foi realizado em sala de aula possibilita descobrir o processo cognitivo de seu filho, vendo-o atuar em outro tipo de espaço social e valorizando a sua participação no trabalho escolar”.

Mas, quando o professor realiza muitas atividades manuais com as crianças, deixa de usar o brinquedo e a brincadeira como aliados. Com isso, o brincar passa a ser o “tempo livre”. Sabemos que é importante oferecer momentos nos quais as crianças escolham com o quê e como querem brincar, entretanto o professor não pode usar este momento para tratar de outros assuntos, pois ele ocupa o papel de mediador.

É necessário que o professor compreenda a importância do brincar para que possa melhorar a sua ação diante da turma. E para que possa realizar esta compreensão, é preciso ouvir as crianças e observá-las, para ter condições de listar possibilidades, necessidades e planejar atividades que as contemplem. Conforme Barbosa e Horn (2008, p. 74):

Os projetos com bebês têm seus temas derivados basicamente da observação sistemática, da leitura que a educadora realiza do grupo e de cada criança. Ela deve prestar muita atenção ao modo como as crianças agem e procurar dar significado às suas manifestações. É a partir dessas observações que vai encontrar os temas, os problemas, a questão referente aos projetos.

Na turma do Mini Maternal, observamos que o seu interesse estava em desafiar tudo o que estava a sua volta. Em um canto da sala existiam cadeiras empilhadas que se tornaram escadas para elas. Um cobertor entregue a professora se tornou um pula-pula. Uma panelinha, ofertada durante o brinquedo livre, se tornou escada, assim como o rodapé.

As situações observadas contribuíram para o surgimento da nossa proposta. Como descrito por DeVries e Zan (1998, p. 213) “a observação cuidadosa das atividades espontâneas das crianças pode ser uma fonte de novas ideias para atividades interessantes para

as crianças”. Ao listar estes acontecimentos, queremos dizer que as crianças demonstraram o seu interesse pelo brincar durante todos os momentos em que estivemos lá. Evidenciamos que o brincar também pode ser atividade e contribui para a construção de conhecimentos a partir de assimilações acerca das ações e reações obtidas, como ao pular sobre um cobertor ou subir em uma panela de plástico. Para Campagne (*apud* OLIVEIRA, ZILMA. 1994, p. 81) o brinquedo é um:

Objeto que desperta a curiosidade, exercita a inteligência, permite a invenção e a imaginação e possibilita que a criança descubra, pouco a pouco, suas próprias capacidades de apreensão, o brinquedo propõe à criança um mundo do tamanho de sua compreensão.

Ao usar estes materiais para outros fins, as crianças estavam exercendo o jogo simbólico, onde as coisas tinham significados diferentes para elas. Macedo (2008, p. 147) afirma que “dessa maneira, ela pode reviver momentos bons ou ruins, antecipar outros, e até mesmo vivenciar aqueles que jamais experimentaria”.

Este jogo nos mostrou o quanto elas estão interessadas por brinquedos e brincadeiras que envolvam o movimento do corpo. Através destas observações foi possível compreendê-las e pensar em uma proposta que fosse capaz de despertar este interesse.

Se o professor oferta para a turma atividades que envolvam os interesses do grupo, tem menos chance de fracassar. Mas, quanto ao registro e a exposição: o que fazer?! O professor pode sim pensar atividades que envolvam o lúdico, que é justamente o brincar e realizar o registro de diferentes maneiras. Para Barbosa e Horn (2008, p. 62):

Para registrar e posteriormente comunicar o que foi conhecido, é preciso conhecer formas distintas de narrativas – como as linguagens visual, verbal, escrita, matemática, musical e corporal -, como também fazer o uso de recursos como lápis, quadro, mural, computador, internet, gravador, vídeo, livros, revistas e documentos.

Queremos dizer que brincar não é um passatempo para as crianças. Brincar é a chance que a criança tem de se expressar e também aprender. Por isso, o professor pode e deve usufruir de brinquedos e brincadeiras, possibilitando que as crianças assimilem e expressem o que vivenciaram. Conforme Craidy e Kaercher (2001, p. 103) “a criança expressa-se pelo ato lúdico e é através desse ato que a infância carrega consigo as brincadeiras”.

Decidimos planejar uma proposta que envolvesse o brincar e as questões de desenvolvimento motor, assim surgiu nossa Caixa Sensorial. Com a caixa, tínhamos por finalidade provocar novas descobertas na turma de forma lúdica, a partir do corpo e movimento proporcionando momentos prazerosos. Ortiz e Carvalho (2012, p. 87) já disseram que: [...] “sabemos que usar o corpo em movimento é uma das formas que as crianças pequenas têm de aprender”. Assim, acreditamos que o nosso brinquedo serve como um mediador entre as crianças e o aprender, já que é por meio dele que elas poderão aprender a enfrentar diferentes obstáculos.

A Caixa Sensorial é um retângulo colorido com quatro lados, em cada lado colocamos uma proposta diferente: elástico, garrafas coloridas com pesos diferentes, bonecos chocalhos cortinas de TNT coloridos e tampas de garrafas, além de uma ponte de garrafa coloridas, caixas de passagem com tamanhos diferentes e a escada confeccionada com caixas de leite. No centro da caixa se encontrava o tapete das sensações.

Resultados e análise

Montamos nosso brinquedo dentro da sala, onde as crianças exploraram livremente. No início, algumas crianças ficaram receosas, então as encorajamos a participar da brincadeira e assim a proposta que deveria durar uma hora, durou a manhã inteira, pois as crianças começaram a explorar e se familiarizar com cada pedaço da caixa.

Enquanto umas brincavam com as escadas, outras brincavam com as cortinas de tampas e TNT. Passavam por elas inúmeras e repetidas vezes, tornando a brincadeira, outro jogo de exercício de repetição. Para Macedo (2008, p. 127) este jogo “caracteriza-se pelo prazer da função, graças à qual, por exemplo, as crianças no primeiro ano de vida, formam hábitos, na qualidade de esquemas sensório-motores”.

Algumas crianças começaram a se interessar pela parede de elástico, dando início a algumas tentativas de passagem. Uma criança tentou passar de pé, outra engatinhando, uma colocando uma parte do corpo por vez entre os elásticos, criando possibilidades e jeitos de entrar na caixa sensorial.

Os pequenos já estavam sem sapatos e familiarizados com o brinquedo; haviam testado os quatro lados da caixa e os adereços externos (caixas de passagem e escada). Com isso, surgiu tempo e liberdade para testar as possibilidades de novas brincadeiras.

O interessante, para algumas crianças, passou a ser o tapete das sensações. Três tentaram puxar os materiais sensoriais, outras pisaram neles para ouvir o som, já que existiam caixas de ovo, plástico bolha, folhas secas, canudos e papelão. Em um determinado momento, um garoto se deitou sobre o tapete; depois, o mesmo deitou-se sobre a ponte de garrafas, confirmando que o tato não está apenas nas mãos, mas no corpo em geral, já que deitar sobre caixas de ovo ou sobre garrafas tem diferença.

Em outro momento, duas garotas que acompanhavam o menino, também se deitaram sobre o tapete. Uma delas chegou a “nanar” o amigo que estava deitado ao seu lado, exercitando o jogo simbólico. Craidy e Kaercher (2001, p. 93) alegam que a criança “observa atentamente os gestos e as ações das pessoas e depois os reproduz de forma simplificada”.

Nas caixas de passagem incluímos alguns materiais usados no tapete. Uma caixa tinha plástico bolha, outra caixa de ovo e na terceira uma almofada de retalhos. Esta almofada foi retirada de dentro da caixa e posta sobre o tapete das sensações por uma menina, que se deitou sobre ela. Quando questionamos se a almofada era um travesseiro balançou a cabeça, sinalizando um “sim”.

Enquanto uns aproveitavam o tapete das sensações, outros passavam inúmeras vezes pelos quatro lados da caixa sensorial, enquanto os demais subiam e pulavam a escada ou faziam das caixas de passagem carros e baterias (percussão). Com isso, percebemos que o interesse pela atividade havia sido alcançado.

Não houve quem quisesse ficar de fora da brincadeira. Durante as brincadeiras não ocorreram conflitos, apenas situações onde os lembramos de que deveriam aguardar a sua vez. Nossa intervenção ocorreu de maneira tranquila e surpreendeu pelo fato de ter gerado um interesse de longo prazo nas crianças, que manusearam o brinquedo de inúmeras formas, primeiramente com nosso auxílio e mais tarde sozinhas ou em pares. Demonstrando que haviam passado da zona de desenvolvimento próxima para a zona de desenvolvimento real. Vygotski (*apud* OLIVEIRA, ZILMA. 1994, p. 30) afirma que a zona de desenvolvimento proximal é [...] “a diferença entre o nível de resolução de problemas sob a direção e com a ajuda dos adultos e aquele atingido sozinho”.

As crianças demonstraram encantamento pela atividade, assim como nós. Os pais, ao entregarem as crianças para a professora, com entusiasmo diziam o quão bonito lhes parecia à proposta e aconselhavam seus filhos a irem participar da atividade. A professora e a

auxiliar registraram o momento com fotos, por motivos diferentes: a professora aproveitou as fotos para utilizar no portfólio enquanto, a auxiliar desejou usar como inspiração para construir algo para a neta.

Conclusões

Gostaríamos de finalizar este artigo, fazendo nossas as palavras de Rinaldi (2016, p. 237), que diz: “se precisamos ser ouvidos, então escutar é uma das atitudes mais importantes”. Essa frase vem ao encontro do papel do professor enquanto parceiro mais experiente; aquele que planeja o ambiente no qual irá receber a turma; observa o que desperta o interesse das crianças; registra as ações e reações obtidas diante de diferentes materiais; intervém na zona de desenvolvimento proximal das crianças provocando desafios e assimilações nas mesmas.

Ao “ouvirmos” as crianças e suas necessidades, descobrimos o caminho pelo qual seguir e o resultado da proposta de intervenção foi surpreendente! O brincar e as brincadeiras que surgiram, trouxeram-nos grandes reflexões, nos ensinando muito e levando-nos a relacionar teoria e prática, sem falar das vivências oferecidas às crianças, que antes lhes era roubada.

Comprendemos que o adulto contribui para o desenvolvimento infantil quando oferece espaços e diferentes atividades para as crianças, e principalmente quando as escuta. Escutamos as necessidades do grupo, participamos do desenvolvimento deles através de nossa intervenção e concluímos esta pesquisa com uma enorme satisfação.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva (Org.). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

DEVRIES, Rheta e ZAN, Betty. **A Ética na Educação Infantil: o ambiente sócio-moral na escola**, Porto Alegre, Artmed, 2008.

MACEDO, Lino. Os jogos e sua importância na escola. In: MACEDO, Lino (et all). **Quatro cores, senha e dominó**: oficinas de jogos em uma perspectiva construtivista e psicopedagógica. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n° 93, PP. 5-10, maio 1995.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (Org.). **Educação infantil**: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 1994.

ORTIZ, Cisele; CARVALHO, Maria Teresa Venceslau de. **Interações**: ser professor de bebês – cuidar, educar e brincar, uma única ação. São Paulo: Blucher, 2012.

RINALDI, C. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, C; GANDINI, L; FORMAN, G. (org). **As cem linguagens da criança** – a experiência de Reggio Emilia em transformação. POA: Penso, 2016.