

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Natalia Souza da Silva

“ELES SÓ BRINCAM”:
Concepções dos adultos sobre o brincar
de crianças de zero a dois anos

Porto Alegre
2. Semestre
2012

Natalia Souza da Silva

“ELES SÓ BRINCAM”:

Concepções dos adultos sobre o brincar
de crianças de zero a dois anos

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial obrigatório para obtenção do Título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Tânia Ramos Fortuna

Porto Alegre
2. Semestre
2012

Agradeço...

...a Deus por me dar forças e sabedoria para não desistir e dar sempre o meu melhor;

...à minha mãe, por ser a minha maior incentivadora, que lutou e me ajudou em tudo que foi preciso para que eu pudesse prosseguir na minha caminhada;

...à minha família, meu irmão e meu namorado pelo constante apoio e carinho;

...às minhas queridas colegas e amigas por fazer parte da minha trajetória acadêmica, ficando ao meu lado em todos os momentos;

...à minha orientadora por me incentivar durante a construção desse trabalho, pela generosidade, parceria, sabedoria e confiança que empregou em mim desde o princípio;

...a todas as professoras e professores da UFRGS que passaram pela minha formação acadêmica pelos ensinamentos e trocas de experiências que tivemos no decorrer de muitas manhãs.

“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.”

Rubem Alves

RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de investigar quais as concepções de pais e professoras que atuam no berçário, acerca do brincar dos bebês de zero a dois anos de idade. Para tanto, realizei um estudo de caso coletivo, no qual a coleta de dados deu-se através de entrevistas semiestruturadas com dez adultos, sendo estes quatro pais e seis educadoras de uma escola de Educação Infantil da rede privada de ensino, localizada na região de Porto Alegre/RS. Para melhor entender o brincar infantil, embasei-me em estudos de Tânia Fortuna e Jean Piaget sobre aspectos da atividade lúdica na primeira infância, tais como: sua gênese, importância no desenvolvimento infantil, e o papel do adulto. A partir dos dados coletados analiso as concepções e ações dos sujeitos investigados no que se refere ao brincar dos bebês no âmbito escolar e nos demais espaços em que circulam habitualmente. Nas falas dos participantes foram encontrados elementos essenciais para compreender suas visões a respeito do brincar na infância. Os resultados da pesquisa evidenciam que certas práticas levadas a efeito pelos adultos não estão favorecendo a atividade lúdica e, por conseguinte, o desenvolvimento infantil. No entanto, observei que os entrevistados compreendem que é fundamental propiciar momentos lúdicos prazerosos e ricos nos primórdios da infância. Tais achados permitem concluir que há uma discrepância sobre o brincar dos bebês e o entendimento de sua importância para o desenvolvimento infantil.

Palavras – chave: Brincar – Adultos – Berçário

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	6
1 O BRINCAR DA CRIANÇA PEQUENA EM FOCO.....	8
1.1 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA-BEBÊ.....	8
1.2 O BRINCAR DE BEBÊS DE ZERO A DOIS ANOS.....	10
2 IMPLICAÇÕES DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM INFANTIL.....	12
3 BRINCA JUNTO COMIGO? O PAPEL DO ADULTO NA AÇÃO LÚDICA DA CRIANÇA PEQUENA.....	15
4 O DESENHO DA PEQUISA.....	18
5 ELEMENTOS DA PESQUISA.....	20
5.1 OS PARTICIPANTES.....	20
5.2 A INSTITUIÇÃO.....	22
6 ANÁLISE DOS DADOS.....	24
6.1 MÚLTIPLOS SIGNIFICADOS DO BRINCAR.....	24
6.2 O BRINCAR E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	29
6.3 LUGAR DE BRINCAR.....	30
6.4 BRINCAR, MAS DE QUÊ?.....	32
6.5 ATÉ QUANDO SE BRINCA?.....	34
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS.....	40
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA 1.....	42
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA 2.....	43
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	44

APRESENTAÇÃO

O ato de brincar se inicia desde muito cedo na vida de uma criança. Suas primeiras experiências lúdicas acontecem logo nos primeiros meses, nos quais os bebês apresentam um comportamento lúdico que se mostra através de suas reações espontâneas como resposta aos estímulos que os adultos lhes oferecem, como por exemplo, seguindo o movimento de um brinquedo com o olhar ou girando a cabeça (PÉREZ – RAMOS, 2004). De acordo com a autora é a partir desses primeiros sinais que o brincar vai se configurando.

Opostamente a este pensamento, muitos adultos acreditam que somente mais tarde, por volta de um ano e cinco meses ou dois anos de idade, é que o bebê começa a brincar na interação com um objeto ou pessoa ao seu redor. Antes disto, é visto como sujeito delicado, passivo, que só precisa de cuidado e carinho.

Tendo em vista que o brincar é indispensável no processo de desenvolvimento infantil, nas áreas cognitiva, motora, emocional e social, não pode ser compreendido como um mero passatempo, ou atividade complementar, como ocorre em diversas escolas de Educação Infantil, em casa, e em outras instâncias. Tal situação decorre, provavelmente, devido à falta de conhecimento de alguns adultos acerca da relevância do brincar na primeira infância.

O presente trabalho se propõe a pesquisar as concepções dos adultos, mais especificamente dos responsáveis pelos alunos e das professoras de berçário, em relação ao brincar de crianças pequenas na faixa etária de zero a dois anos de idade. Seu objetivo principal é compreender como os mesmos caracterizam o brincar dos bebês.

O interesse pelo tema surgiu a partir de minhas experiências pessoais e profissionais, como estagiária e professora de berçário em escolas de Educação Infantil desde 2008. Durante minha trajetória como docente, algumas situações fomentaram meu interesse pelo tema, sendo uma delas foi o questionamento das pessoas acerca do meu trabalho com bebês. Quando me perguntam: “o que você faz?” Referindo-se à minha profissão. Respondo que sou professora; desta resposta emerge inevitavelmente outra pergunta: “de quê?” Ao responder que sou professora de berçário, mais uma questão surge: mas o que você ensina para bebês se **eles só brincam?**

Escutei demasiadas vezes estas perguntas desde que comecei minha trajetória como docente em Educação Infantil e como acadêmica no Curso de Pedagogia desta Universidade, sempre me questionando com a frase “eles só brincam”. Chamou-me a atenção na fala destas

peessoas o papel que o brincar assume na vida dos bebês, sendo resumido em atividade de entretenimento para ocupar o tempo, e não como uma forma de aprender sobre si mesmo e o mundo que os cerca. Passei, então, a pensar cada vez mais sobre o que as pessoas entendem acerca do trabalho pedagógico realizado no berçário das escolas de Educação Infantil.

Em uma ocasião mais recente, esta questão veio à tona novamente, e tal situação me fez escolher definitivamente o tema da minha pesquisa. Durante a entrevista de sondagem com uma mãe que matriculou sua filha de dez meses de idade na escola privada onde atuo como professora, ao ser questionada sobre suas expectativas em relação ao ingresso da menina na escola, a mãe respondeu da seguinte maneira: “Para mim, a escola nesta etapa (berçário) é um depósito de crianças. Na escola os bebês **só brincam** e são cuidados. Eu só trouxe minha filha porque a sua babá está velha demais para fazer isso”.

A fala desta mãe evidencia sua visão sobre o objetivo da instituição de Educação Infantil para os bebês: ser uma extensão da supervisão das babás ou outros adultos cuidadores, deixando claro que para ela o brincar não passa de uma distração, e, ainda, que as professoras são apenas “tias”, como diversas vezes se referem aos profissionais do berçário, que cuidam, alimentam, realizam a higiene, e entretêm seus filhos.

Contudo, estas situações me levaram a refletir sobre questões como: qual a visão dos adultos, pais e professoras, sobre o brincar dos bebês? Quais as implicações deste pensamento sobre o brincar no desenvolvimento e aprendizagem dos bebês? Será que compreendem a importância do brincar?

Em um primeiro momento apresento uma reflexão sobre o brincar dos bebês, no qual busco enfatizar sua origem e características, destaco ainda suas implicações no desenvolvimento infantil, e também a relação entre o adulto e a criança. Para o embasamento teórico recorro a importantes autores que abordam o assunto como, tais como: Fortuna (2004; 2008; 2012) Piaget (1964), Winnicott (1975), dentre outros.

No segundo momento apresento a trajetória da pesquisa, o modo como desenvolvo o estudo, e, posteriormente analiso os dados obtidos na pesquisa realizada com mães e professoras do berçário de uma escola privada de Educação Infantil da região metropolitana de Porto Alegre/RS. Para finalizar, apresento o capítulo das considerações finais, no qual realizo uma reflexão acerca dos resultados dos itens coletados.

1 O BRINCAR DA CRIANÇA PEQUENA EM FOCO

Para a realização deste trabalho, muitas leituras e estudos foram necessários para obter um aprofundamento nos conceitos e teorias que discorrem sobre o brincar de crianças pequenas, seu nascedouro, suas características, e sobre a construção histórica do conceito de criança-bebê. Portanto, apresento neste capítulo o aporte teórico que fundamentou as análises da investigação.

1.1 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA-BEBÊ

Durante a história da evolução humana, o conceito de criança nem sempre foi como é hoje. Historicamente, na perspectiva dos adultos a criança pequena era percebida como um ser delicado, ingênuo, passivo e vulnerável, necessitando somente de atendimento físico e emocional. No entanto, com o decorrer dos séculos, o sentimento de infância foi intensamente afetado pelo estudo de Phillippe Ariès (1973), o qual foi um dos pioneiros no que diz respeito às mudanças de atitudes em relação às crianças (ARIÈS, 1973 apud TRISTÃO, 2005).

Com o surgimento de estudos como o de Ariès, que modificaram o pensamento do adulto sobre o sujeito infantil, uma nova concepção de criança foi sendo construída, qual seja o da criança ativa, capaz de produzir conhecimento, inserida e participante do contexto social (SANTOS e MESQUITA DA CRUZ, 2001). Através de pesquisas em diversos campos interessados no processo de aprendizagem dos bebês, emergiram resultados muito positivos que desmentem sua vulnerabilidade e comprovam a capacidade de aprender dos mesmos, contribuindo, assim, para a mudança nas percepções acerca do sujeito infantil, que passa a ser visto como um ser social.

Santos e Mesquita da Cruz (2001) abordam a relevância desta mudança de concepção afirmando que “estas contribuições são importantes na medida em que nos fornecem subsídios para organizar atividades compatíveis com cada etapa evolutiva da criança e nos mostram o que ela é capaz de aprender e produzir a cada momento” (SANTOS e MESQUITA DA CRUZ, 2001, p.7).

O reconhecimento da criança com menos de dois anos como aprendiz ativo causou certamente um efeito não só nas perspectivas dos adultos, mas também em suas práticas, tanto no âmbito escolar quanto em outras instâncias. Há quem ainda pense nos pequenos como meros receptores de cuidados, resumindo a prática educacional a uma função assistencialista. É lamentável que discursos como este, pautados em princípios ultrapassados, construam as práticas realizadas em sala de aula e fora dela.

A fala mais marcante, e que dá origem aos questionamentos que me levaram ao interesse pelo presente estudo, como foi dito na introdução, foi a de uma mãe que descrê na possibilidade de aprender através do brincar, atividade tão marcante na infância. Ela relata, em uma entrevista de sondagem, que suas expectativas em relação à sua filha na escola são as seguintes: “Para mim, a escola nesta etapa (berçário) é um depósito de crianças. Na escola os bebês só brincam e são cuidados. Eu só trouxe minha filha porque a sua babá está velha demais para fazer isso”.

Esta visão me chocou por muitos motivos, porém destaco o fato da banalização do brincar na expressão “só brincar”, como se as atividades lúdicas dos bebês fossem apenas para distrair, sem sequer ter implicações no seu processo evolutivo. Além disto, este discurso desqualifica a profissional que atua no berçário, deixando explícito que tanto faz uma babá ou uma professora, o importante nesta etapa é “cuidar”. O cuidar neste caso refere-se ao sentido físico apenas, não se estendendo ao cuidado mental.

Todavia, muitas pessoas inseridas no contexto diário do berçário consideram a criança como sujeito ativo e acreditam em suas capacidades, mesmo que este não seja apto para se mobilizar sozinho, e dependa da tutela de um adulto. Para estes, o brincar não se constitui apenas com uma forma de ocupar o tempo, mas, sim, como uma linguagem que fornece subsídios para a expressão, como um meio de desenvolver habilidades corporais e cognitivas, de aprender a conhecer, e também de experimentar sentimentos como: prazer, alegria, medo, frustração, entre outros que afloram no ato lúdico. Esta forma de pensar contagia a prática de tal modo, que as trocas entre o par adulto-criança se tornam extremamente significativas para o desenvolvimento e aprendizagem dos bebês.

Na atuação com a criança pequena, com certeza é destoante a ação de um adulto que a concebe como um ser inacabado e incapaz de aprender brincando, e outro que observa a infância como uma fase de grandes aprendizagens e possibilidades de descobrir o mundo através da brincadeira. Seguindo neste raciocínio, para o bem - estar da criança é preciso superar a visão do bebê como ser passivo e ir além, incorporando em nossas concepções os direitos do bebê, principalmente o de brincar.

1.2 O BRINCAR DE BEBÊS DE ZERO A DOIS ANOS

“Vivendo para brincar, fazemos viver, pelo brincar, novas formas de vida”.
(FORTUNA, 2004, p.58)

O brincar é, sem dúvida, uma ação lúdica na qual estão entrelaçados diversos sentimentos, e que proporciona experiências muito marcantes na vida do sujeito. Brincar significa sentir, experimentar, expressar, enfim, viver.

Na infância, as brincadeiras e jogos desempenham uma função preciosa para as crianças. Além de ser uma atividade inestimável para o desenvolvimento e aprendizagem, permite que a criança construa conhecimentos do mundo ao seu redor e sobre si mesmo. Segundo Oliveira (2002), o brincar auxilia a criança a organizar sua realidade e a lidar com situações de conflito e limitações, introduz gradativamente e de maneira prazerosa a criança no universo sócio cultural, favorece a construção da autonomia e criatividade, e muito mais. Enfim, atua como uma linguagem completa que dá condições a um processo evolutivo saudável, que se alicerça nos primórdios da infância.

Autores como Piaget (1964) e Pérez-Ramos (2002) afirmam que é difícil determinar quando se dá a gênese do brincar, porém evidenciam em suas obras que as atividades lúdicas se iniciam muito cedo na vida das crianças.

Quanto ao nascimento da atividade lúdica da criança pequena, Pérez-Ramos (2002) destaca que “o comportamento lúdico tem seu início, já desde o primeiro mês de vida, mediante reações espontâneas e prazenteiras” (PÉREZ-RAMOS, 2002, p. 59). Jean Piaget (1964) também traz contribuições neste sentido quando atribui importância ao estágio sensório-motor, o qual considera ser o momento em que a criança percebe o ambiente e age sobre ele. Segundo o autor, nos primeiros meses de vida a criança exerce reflexos simples como o sugar, o movimento dos olhos, das mãos e pés, entre outros, e estes vão se aprimorando cada vez mais, conforme o estímulo que recebe.

No tocante à origem da capacidade de brincar e sua evolução, Winnicott (1975) menciona que inicialmente os bebês utilizam os punhos e os dedos polegares para estimular a zona erógena oral, e posteriormente passam a ter gosto por objetos, tais como: a ponta do cobertor, fraldas, o bico, animais de pelúcia macios, entre outros. Estes objetos transicionais, como denomina o autor, constituem-se como objetos simbólicos utilizados nos momentos de

solidão ou tristeza das crianças na tenra infância, a fim de confortá-los na ausência materna, servindo também como objeto de defesa contra a ansiedade.

Fortuna (2008) legitima as ideias de Winnicott quando afirma que a brincadeira não se constitui como uma capacidade inata dos bebês, pois o brincar se constrói a partir da interação do pequeno com o meio que o cerca, e, para tanto, é necessário que um adulto experiente apresente estímulos adequados para uma mediação qualificada.

Algumas pessoas acreditam que os bebês de zero a dois anos não brincam: estas pessoas creem que a brincadeira efetiva ocorre realmente a partir dos dois anos em diante. No entanto, os estudos referidos acima evidenciam que sim, os bebês brincam, só que evidentemente a atividade lúdica elementar difere da brincadeira de uma criança maior. Acerca da evolução do brincar, Santos e Mesquita da Cruz (2001) afirmam que: “Na medida em que a criança vai avançando em suas etapas evolutivas as brincadeiras vão se tornando mais consistentes, de forma que o adulto possa mais facilmente identificar as situações de jogos” (SANTOS e MESQUITA DA CRUZ, 2001, p. 14).

Aprendemos com estes autores e autoras que a atividade lúdica está presente desde o nascimento e, felizmente, segue por toda a vida do sujeito. Tomo emprestadas as palavras de Fortuna (2004) quando enfatiza que: “fazer viver o brincar, quando nos tornamos ‘gente grande’, é uma forma de perpetuá-lo” (FORTUNA, 2004, p. 58).

2 IMPLICAÇÕES DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM INFANTIL

Não há dúvidas que o ato de brincar é, de fato, uma experiência muito prazerosa e significativa em nossas vidas. Entretanto, são recentes os estudos que comprovam a veracidade de suas implicações no desenvolvimento e que revelam a sólida relação existente com a aprendizagem infantil. De acordo com Pérez-Ramos (2002):

Como prova da importância de que se reveste as atividades lúdicas com o fim de otimizar o desenvolvimento dos pequenos, os estudos e experiências educacionais sobre o tema, evidenciam resultados claramente satisfatórios quando aquelas são apropriadas aos níveis do processo evolutivo da criança, a seu ritmo e a outras características de cada uma individualmente. (PÉREZ-RAMOS, 2002, p. 60)

Conforme trata a autora, as atividades lúdicas que realmente causam um efeito benéfico na vida das crianças são aquelas pensadas e planejadas de acordo com suas necessidades, interesses e especificidades, ficando assim com o adulto a responsabilidade de propiciar condições para que tais experiências ocorram. Para tanto, faz-se necessário que o mesmo compreenda o papel fundamental que o brincar ocupa na infância.

A teoria piagetiana contribui abundantemente para a compreensão acerca da importância do brincar no desenvolvimento do sujeito infantil. Embora os estudos de Jean Piaget não sejam direcionados propriamente à educação, suas teorias colaboram muito para a área pedagógica e são de grande valia para a abordagem do estudo a respeito do brincar nos primórdios da infância.

O autor defende a existência de estágios pelos quais as crianças passam por períodos de aprendizagens específicas que contribuirão para seu desenvolvimento cognitivo. Com relação aos estágios, ele afirma que a criança precisa passar por etapas do desenvolvimento corporal e mental, para que posteriormente possa ocorrer o desenvolvimento do conhecimento, relativo a cada fase maturacional em que o sujeito se encontra.

Define o primeiro estágio do desenvolvimento como período sensório-motor, etapa na qual a criança até dezoito meses de idade apresenta percepções sobre o ambiente em que está inserido e age sobre ele; descobre as possibilidades de movimentação do corpo, no que se

refere a aspectos ligados às ações como, por exemplo, sugar, jogar, olhar e manusear; desenvolve a percepção de objeto permanente, isto é, aprende que mesmo que um objeto não seja visível aos seus olhos ele ainda existe; aprende a manipular objetos, etc. Contudo, Santos e Mesquita da Cruz (2001) enfatizam que é preciso ter em mente, ao se basear em teorias que descrevem o desenvolvimento a partir de estágios, que a idade cronológica utilizada como referência para cada etapa servem apenas como parâmetros gerais, não devendo ser considerada como regra.

No tocante aos jogos de exercícios Piaget enfatiza que a criança pequena aprende através da repetição de suas ações. A exemplo, quando a criança lança um brinquedo e o adulto prontamente se dispõe a pegar e devolver. Para a criança, o fato de jogar o objeto e tê-lo novamente repetidas vezes constitui-se com uma brincadeira divertida, principalmente nos primeiros meses.

Corroborando as ideias de Piaget a respeito das atividades lúdicas apropriadas para cada período do desenvolvimento, Santos e Mesquita da Cruz (2001) apontam que:

Para cada etapa do desenvolvimento infantil existem tipos de jogos correspondentes. Por isso o jogo tem uma função essencial na vida das crianças, embora muitos educadores digam que a criança muito pequena não brinca ou não gosta de brincar. A verdade é que ela brinca de maneira diferente das maiores, envolvendo-se em brincadeiras sucessivas e por um curto período de tempo. (SANTOS e MESQUITA DA CRUZ, 2001, p.13)

As autoras e Piaget ressaltam que é essencial a estimulação ambiental, ou seja, estimulação visual, auditiva, tátil, motora, entre outras. Estas práticas, no entanto, são resultantes da percepção do adulto sobre o bebê como um sujeito ativo, capaz de aprender, e sobre a importância do brincar como elemento de extrema relevância para o desenvolvimento cognitivo, social, motor e emocional da criança pequena.

Quanto aos aspectos mais incisivos do desenvolvimento afetivo, visual, tátil, auditivo, motor, de espaço e tempo, Santos e Mesquita da Cruz (2001) dedicam-se a descrever em seu estudo as ações pertinentes a cada etapa, desde o primeiro mês de vida até os dois anos de idade. Trazem, ainda, contribuições de grande valia para compreender a importância da seleção de brinquedos apropriados para um brincar agradável, que auxilie no aprimoramento de habilidades e que possibilite uma diversidade de experiências sensoriais por parte dos bebês. Elas citam exemplos de brinquedos e jogos considerados adequados para as diferentes idades, além de delinear como se dá sua confecção, os materiais utilizados, os objetivos a que se destina e o modo de brincar. Pérez-Ramos (2002) traz também contribuições bastante

pertinentes dos lugares de permanência do bebê e dos tipos de brinquedos qualificados para cada período etário.

Portanto, apoiada nos estudos citados acima, penso que compreender os processos pelos quais a criança atravessa é imprescindível para que o adulto possa interagir adequadamente com o desenvolvimento da criança pequena, realizando uma ação de qualidade e realmente significativa.

3 BRINCA JUNTO COMIGO? O PAPEL DO ADULTO NA AÇÃO LÚDICA DA CRIANÇA PEQUENA

Nos estudos que contemplam o brincar como tema, dentre os diversos fatores que influenciam no processo de aprendizagem e desenvolvimento do sujeito infantil, a mediação do adulto, principalmente nesta etapa elementar da vida, constitui-se como uma das mais significantes na discussão.

Segundo algumas autoras que estudam o brincar (FORTUNA, 2004, 2008; SANTOS e MESQUITA DA CRUZ, 2001; OLIVEIRA, 2004), é de grande valia a participação ativa do adulto nas atividades lúdicas das crianças, que atue como um mediador, instigando o conhecimento, desafiando, propiciando um ambiente facilitador de descobertas, estimulando a imaginação e a criatividade do sujeito.

Os primeiros estímulos recebidos pelos bebês são, na maioria das vezes, ofertados no meio familiar, e, mais frequentemente, sendo a genitora a principal parceira do brincar, visto que se faz presente em momentos cruciais como, por exemplo, o da amamentação e do aconchego, que proporcionam uma intensa troca afetiva entre ambos. Santos e Mesquita da Cruz (2001), delinearão este primeiro contato lúdico entre mãe e bebê afirmando que: “para o bebê, a mãe é uma fonte geradora de prazer. Portanto, suas primeiras manifestações lúdicas são basicamente provenientes das relações afetivas” (SANTOS e MESQUITA DA CRUZ, 2001, p.21).

Oliveira (2004) comenta a respeito da relevância das primeiras trocas entre mãe e bebê dizendo que nos primeiros dois anos de vida é importante que a criança se sinta confiante, para que possa, sucessivamente, se relacionar com outras pessoas. Esta confiança se estabelece através da afetividade existente na relação mãe - bebê. De acordo com a autora, a adoção de critérios na escolha dos brinquedos, brincadeiras e locais de permanência fazem toda a diferença nas experiências lúdicas dos pequenos, deste modo, é imprescindível que os responsáveis por eles façam escolhas apropriadas.

Na medida em que a criança cresce, adultos de outras instâncias passam a fazer parte de suas experiências lúdicas. No caso da mediação do brincar na instituição escolar, a professora cumpre uma função de fornecer estímulos diversificados e significativos, a fim de otimizar a aprendizagem e o desenvolvimento pleno do sujeito. A respeito da ação do educador na brincadeira infantil Fortuna (2004) destaca que a função do professor é de agir,

observando, para reelaborar sua proposta pedagógica, e intervir sobre o brincar da criança, de forma que estimule sua atividade mental, social e psicomotora.

Ortiz (2007) contribui ainda afirmando que o profissional responsável pelo bem estar e desenvolvimento integral da criança, nesta etapa inicial da vida, tem como função “[...] auxiliar a criança a utilizar as suas diferentes linguagens para aprender sobre si mesma e sobre o mundo que a cerca, assim como simbolizar sua experiência e expressar o que sente sobre ela” (ORTIZ, 2007, p. 11). Tendo em vista que o brincar constitui-se como uma linguagem que dá todo o aparato para que a criança se desenvolva plenamente, consiga se expressar e conhecer a si e o mundo, a postura da professora de berçário, suas concepções sobre o brincar na primeira infância e suas práticas pedagógicas, são fatores extremamente relevantes e determinantes da qualidade do processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Nem sempre esta mediação acontece de forma apropriada, pois em situações cotidianas ocorrentes na escola pode-se notar que o papel do educador no brincar se estende apenas em assistir, no sentido de vigiar para que não se machuquem e intervir nos conflitos entre os alunos. No olhar de Fortuna (2004), o educador que realiza seu trabalho pedagógico na perspectiva lúdica não deve intervir apenas para apartar brigas ou escolher os brinquedos que serão ofertados, mas sim, identificar situações lúdicas, fomentando a curiosidade dos pequenos, fazendo-os progredir no seu processo de desenvolvimento cognitivo, emocional, motor, entre outros.

A tarefa de acompanhar os bebês nos momentos lúdicos não se resume à função de vigiar ou evitar conflitos; vai muito além, pois a mediação efetiva provoca o discente a superar desafios e aprimorar suas habilidades. Sendo assim, cabe aos adultos ampliar os limites das experiências da criança propondo brincadeiras desafiadoras e significantes, fornecendo brinquedos adequados e organizando um ambiente acolhedor e seguro.

Acompanhar é necessário, mas não o tempo todo. É notável que alguns adultos creiam que para brincar com crianças bem pequenas é necessário falar como elas, ou até mesmo agir como ela. Este é um grande equívoco, pois segundo Fortuna (2008) no brincar junto o adulto não precisa parecer criança ou mesmo imitá-las, mas sim compartilhar experiências lúdicas que venham acrescentar no desenvolvimento da mesma. A autora explica dizendo que:

O que realmente importa é o compartilhamento do patrimônio lúdico através das trocas entre gerações, pois ele é parte do patrimônio cultural da humanidade. Ser parceiro de jogos e brincadeiras, ensinando e aprendendo com as crianças, sem

desqualificar o ato de brincar, em lugar de reforçar a tão temida imaturidade infantil, na verdade estimula a criança a crescer, vendo que ser adulto é algo atraente e prazeroso. (FORTUNA, 2008, p. 53)

Em concordância com o que nos ensina Fortuna, creio também que a relação entre adulto e criança deve ser de troca e aprendizagem mútua, na qual a criança possa perceber o adulto como um parceiro em suas brincadeiras e não como um vigia ou mero intercessor.

Conforme comentei anteriormente, a mediação do adulto como um parceiro experiente e sensível às necessidades do bebê é fundamental para a saúde e educação nos primeiros anos. Santos e Mesquita da Cruz (2001, p. 10) ressaltam a importância da atuação do adulto no brincar da criança bem pequena afirmando que, “[...] pais, professores ou qualquer pessoa que atue junto a ela precisam estar atentos para o atendimento de suas necessidades básicas, a fim de contribuírem positivamente no seu desenvolvimento”. Acredito que o brincar se enquadra nestas necessidades básicas, visto que é uma atividade que contribui intensamente em diversos aspectos da vida dos bebês.

4 O DESENHO DA PEQUISA

Este trabalho foi constituído através de uma investigação qualitativa de cunho teórico-reflexivo, na qual busco compreender as concepções dos adultos, mais especificamente dos responsáveis pelos alunos e professoras que atuam no berçário, acerca do brincar dos bebês de zero a dois anos de idade.

Considero proeminentes as considerações a respeito das abordagens qualitativas em educação delineadas por Bodgan e Biklen (1994), os quais declaram que as investigações qualitativas têm por objetivo principal compreender o comportamento e experiência humana procurando atentar para “o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes significados” (BODGAN e BIKLEN, 1994, p.70).

Justifica-se como um estudo de caso coletivo, visto que o estudo realizado envolve a participação de diferentes indivíduos de uma instituição infantil. De acordo com Stake (1995, apud ANDRÉ, 2008), o estudo de caso coletivo caracteriza como um estudo instrumental que se estende às vários casos, ou seja, neste o pesquisador investiga conjuntamente alguns casos com a finalidade de estudar um dado fenômeno. Sendo assim, o estudo de caso coletivo foi escolhido como estratégia de pesquisa, pois acredito que atende aos objetivos a serem alcançados permitindo a compreensão das perspectivas dos adultos sobre o brincar.

A fim de perceber como os adultos caracterizam a atividade lúdica na primeira infância, utilizei como instrumento para a coleta de dados a técnica da entrevista semiestruturada, a qual permite ao pesquisador desenvolver uma visão intuitiva de como os sujeitos investigados interpretam aspectos do mundo (BOGDAN e BIKLEN, 1994). As entrevistas foram realizadas com quatro adultos responsáveis pelos alunos, e seis professoras do berçário de uma escola privada de Educação Infantil localizada na região metropolitana de Porto Alegre/RS. As mesmas ocorreram no mês de outubro de 2012, e para sua execução foram formulados dois roteiros, um com dez perguntas direcionadas às docentes e outro com oito perguntas para os pais, ambos abordando questões relacionadas ao brincar e ao posicionamento dos adultos frente a este processo lúdico (APÊNDICES A e B).

O primeiro procedimento para a realização da pesquisa foi entrar em contato os sujeitos escolhidos para a investigação, explicando-lhes o objetivo principal do estudo e esclarecendo questões éticas referentes à investigação, tais como: a apresentação do termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE C) e o anonimato, isto é, o sigilo de suas identidades se assim desejado, e ainda a proteção das informações e depoimentos prestados.

No caso do grupo pesquisado, não foi autorizada a divulgação das identidades dos sujeitos envolvidos, portanto, utilizei nomes fictícios me referir aos participantes.

O segundo passo foi conversar com as educadoras com o intuito de marcar as datas das entrevistas e selecionar os responsáveis entrevistados. Para tanto, solicitei às professoras que auxiliassem nesta questão, pois as mesmas sabem um pouco a respeito da disponibilidade dos pais do grupo em que atuam e este foi um fator que facilitou meu contato com os responsáveis pelos alunos. E o terceiro foi entrar em contato com os pais, convidando-os a explicitar suas opiniões na referida pesquisa. Feitos os contatos, dei início às entrevistas, que aconteceram na escola após o expediente de trabalho, tanto com as professoras quanto com os responsáveis; todas levaram aproximadamente 30 minutos para serem efetuadas.

As entrevistas foram realizadas oralmente e transcritas simultaneamente, pois, ao propor a utilização do gravador como recurso para registrar as falas dos participantes, obtive respostas negativas das educadoras, que alegaram ter opiniões “simples” e “sem teoria”, dizendo que suas falas são apoiadas “apenas” nas práticas pedagógicas já vivenciadas, como se suas experiências não fossem suficientes para uma opinião válida. Os pais se opuseram a registrar as entrevistas por razões de timidez e temor de falar algo “errado”, no sentido da existência de um pensamento “correto” sobre o brincar. Sendo assim, devido à unanimidade da rejeição por parte das docentes e responsáveis não foram realizadas as gravações. No que concerne à questão da utilização de gravador nas entrevistas, estudos na área da pesquisa educacional descrevem como frequente esta situação de negação dos sujeitos e decorrente da falta de confiança e apreensão dos indivíduos, que negam a existência de uma fala importante ou teoricamente fundamentada (BODGAN e BIKLEN, 1994).

A partir das entrevistas desenvolvidas com estes adultos descrevo a seguir as visões que foram percebidas e relatadas durante nossos encontros, e, ainda, analiso algumas questões que emergem de suas respostas, tendo como suporte para a análise dos dados os apontamentos dos primeiros capítulos desta monografia, bem como as considerações de outros autores.

5 ELEMENTOS DA PESQUISA

5.1 OS PARTICIPANTES

Para iniciar a apresentação dos dados coletados destaco um aspecto que considero relevante para dar continuidade ao capítulo; é o fato de que somente as mães atenderam à minha solicitação para as entrevistas quando convidei os pais, no sentido de responsáveis pelos alunos, para a realização da pesquisa. E assim acontece em outras situações cotidianas, por exemplo, nas ocasiões em que a criança apresenta um estado febril e necessita-se do respaldo dos pais para utilizar medicações, as mães são as primeiras a serem informadas ou convocadas a comparecer na escola. Desta forma, quando se referem aos pais nas instituições infantis, principalmente nas questões relacionadas aos bebês, o que realmente se entende são “mães”, pois elas que geralmente ocupam o “cargo” de principais responsáveis pelos filhos nesta etapa da primeira infância.

A pesquisa das autoras Cia, Williams e Aiello (2005) a respeito das influências paternas no desenvolvimento infantil trazem contribuições generosas no que concerne à presença do pai na vida do bebê. Dentre seus achados constataram que “em geral, o pai não assume a responsabilidade principal pelos cuidados e a criação do filho” (2005, p. 229), ficando assim no encargo materno as tarefas relacionadas aos cuidados básicos. Ressaltam, ainda, que os pais justificam a pouca interação com os filhos afirmando não ter disponibilidade devido ao tempo despedido no trabalho. Contudo, elas citam a pesquisa de Tudge e colaboradores (2000) que indicam uma maior participação dos pais durante o período em que o filho está na pré - escola, a explicação para este aspecto deve-se ao fato das crianças pequenas poderem acompanhar facilmente os pais em suas atividades independente do lugar ou do que irá fazer (TUDGE e cols., 2000 apud CIA, WILLIAMS, AIELLO, 2005).

Concernente aos dados de identificação das mães que participaram do estudo foi constatado que elas têm entre 32 e 47 anos de idade, são todas casadas e apenas uma possui mais de um filho. Entre estas, duas residem em casa e as outras duas em apartamento. Quanto à formação acadêmica, a maioria das mães tem curso superior e uma tem o Ensino Fundamental completo. As questões que conduziram as entrevistas com as mesmas tiveram o

foco direcionado às suas opiniões e práticas cotidianas, no que diz respeito à atividade lúdica da criança nos espaços não escolares.

IDENTIFICAÇÃO DAS MÃES

NOME (*)	IDADE	FORMAÇÃO	RESIDÊNCIA	Nº DE FILHOS (IDADE)
M ₁	32	Ensino Superior	Casa	1 filha (1 ano e 10 meses)
M ₂	36	Ensino Fundamental completo	Apartamento	2 filhas, (1 ano e 8 meses e 3 anos)
M ₃	35	Ensino Superior Incompleto	Casa	1 filho (1 ano e 5 meses)
M ₄	47	Superior e Pós-Graduação	Casa	1 filho (2 anos)

(*)M - Mãe

Referente aos dados das professoras participantes, as mesmas se encontram na faixa etária dos 26 aos 38 anos de idade e todas atuam no nível do berçário. No que diz respeito à formação acadêmica, três delas já concluíram o curso superior em Pedagogia e três estão ainda cursando, sendo que duas delas têm Magistério. As questões que constituíram as entrevistas das seis educadoras do berçário eram referentes às práticas pedagógicas e seus saberes a respeito do brincar das crianças pequenas.

IDENTIFICAÇÃO DAS PROFESSORAS

NOME (*)	IDADE	FORMAÇÃO	EXPERIÊNCIA EM BERÇÁRIO
P ₁	26	Pedagogia	2 anos
P ₂	26	Pedagogia e Pós-graduação	2 anos
P ₃	30	3 semestres de Pedagogia	4 anos
P ₄	33	Pedagogia	1 ano
P ₅	34	7 semestres de Pedagogia Magistério	6 anos
P ₆	38	8 semestres de Pedagogia	2 anos

(*)P - Professora

5.2 A INSTITUIÇÃO

A instituição onde o estudo foi efetuado constitui-se como uma escola privada, que atende uma clientela de nível sócio econômico médio - alto, situa-se em Porto Alegre/RS e está em funcionamento há 11 anos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2009), sua proposta pedagógica parte de concepções construtivistas e sócio-interacionistas do desenvolvimento infantil. Como referenciais teóricos, utilizam autores como Piaget, Vygotski e Wallon para fundamentar sua proposta pedagógica. Tendo como aporte o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, definiu seus princípios educativos como sendo o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, considerando suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, éticas.

Tem como objetivos: propiciar o desenvolvimento de uma prática educativa lúdica que incentive a expressão de sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades, proporcionando o

estabelecimento de vínculos afetivos e o fortalecimento da auto-estima; a ampliação das possibilidades de comunicação através da utilização de diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita); o conhecimento de manifestações culturais que objetivem atitudes de interesse e respeito pela diversidade; a inclusão de crianças com necessidades espaciais, oferecendo todas as condições necessárias à sua interação e participação; o incentivo a atitudes de observação, exploração e valorização do ambiente contribuindo para a sua conservação.

No berçário procura estimular os sentidos, desenvolver a socialização e a aprendizagem com criatividade, segurança e respeito mútuo, preocupa-se também com os cuidados básicos: higiene, alimentação, afeto e estimulação. O nível do berçário é formado por sete turmas com crianças de zero a dois anos de idade, dispondo de uma professora, uma educadora assistente por grupo e uma volante que auxilia quando necessário. No total são 84 crianças e 15 funcionárias, sendo sete professoras, sete educadoras assistentes e uma volante.

A rotina dos bebês se dá através de um rodízio nas salas, isto é, cada dia as turmas ficam em salas temáticas diferentes, dentre elas estão: sala de linguagem, sala motora, sala das sensações, e sala de artes plásticas. O rodízio funciona do seguinte modo; conforme a sala que a professora fica em determinado dia da semana ela trabalha estimulando as crianças através da proposta da sala temática.

A equipe da escola conta com outros especialistas que prezam pelo atendimento das crianças, tais como: nutricionista, psicóloga, fonoaudióloga, coordenadora pedagógica, cozinheiras e equipe de higienização específica para o berçário. Possui uma boa infraestrutura, dispondo de um amplo espaço físico, contando com um pátio interno e dois externos, dois trocadores, dois refeitórios, cozinha, e uma pequena área de recepção.

6 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo pretendo analisar os dados coletados nas entrevistas realizadas com os adultos, tendo por finalidade compreender suas perspectivas acerca das atividades lúdicas na infância, à luz dos estudos de importantes teóricos da educação que embasam a presente pesquisa. No que diz respeito à tarefa analítica dos dados de uma pesquisa, Bogdan e Biklen (1994) afirmam que se constitui como um processo sistemático fundamental para a compreensão do material obtido nas entrevistas, o qual envolve uma série de decisões imprescindíveis.

Dentre tantas informações interessantes ouvidas nas entrevistas, foi uma tarefa árdua realizar recortes para a realização desta análise. André (2008, p. 51), considera que “a seleção de aspectos mais relevantes e a determinação de recorte é, pois, crucial para atingir os propósitos de estudo e uma compreensão da situação investigada”. Sendo assim, foram selecionadas falas das mães e professoras que condizem com os pontos específicos a serem discutidos, tais como: caracterização do brincar, suas concepções acerca de quando se dá o início da atividade lúdica, o entendimento da sua importância no desenvolvimento do sujeito infantil, quais os espaços e tempos destinados ao brincar e outros considerados relevantes à pesquisa, de modo que se possa esclarecer o objetivo deste estudo que é: investigar quais as concepções de pais e professoras que atuam no berçário, acerca do brincar dos bebês de zero a dois anos de idade.

6.1 MÚLTIPLOS SIGNIFICADOS DO BRINCAR

Quando questionadas sobre como definiam o ato de brincar, duas mães responderam que está relacionado à diversão e liberação de energia contida dentro de si, foi caracterizado também como uma forma de demonstrar alegria e satisfação. A fala da mãe M₁ ilustra bem esta questão: “para poder assistir a novela adaptei minha sala, fiz um canto para a Isabela¹, coloquei um tapete e brinquedos, assim ela se distrai e posso ver minha novela” (M₁). Chama a atenção nas falas destas mães o fato do brincar ser enfatizado como uma atividade de

¹ Nome fictício

entretenimento e distração, principalmente nos momentos em que querem realizar certas tarefas.

Em relação ao brincar das crianças pequenas, quando simplificado a um passatempo ou uma forma de liberar tensões e emoções, a autora Fortuna (2008) destaca que contrariamente à opinião generalizada de que o brincar é apenas um “alívio de tensões ou descarga pulsional”, a atividade lúdica assume um estatuto de linguagem, na medida em que as crianças se apropriam de códigos como gestos e comportamentos para se expressar. No que diz respeito ao brincar, a autora ainda afirma que:

Brincamos ou jogamos para dominar angústias e controlar impulsos, assimilando emoções e sensações, para tirar as provas do eu, estabelecer contatos sociais, compreender o meio, satisfazer desejos, desenvolver habilidades, conhecimentos e criatividade. (FORTUNA, 2004, p. 50)

Deste modo, compreende-se que o brincar vai além de meramente divertir os bebês, mas, sim, é uma atividade que possibilita a manifestação dos sentimentos, emoções, pensamentos, auxilia no desenvolvimento e promove ricas vivências, originadas pela própria criança ou pelas pessoas que lhe dá assistência.

As outras duas mães entrevistadas entendem a atividade lúdica na infância como uma “coisa séria” (M₂), ressaltando que através das brincadeiras os pequenos vivenciam uma gama de experiências que auxiliam no conhecimento do mundo ao seu redor. A respeito do brincar as mães M₂ e M₄ declaram que: “brincar na infância é coisa séria. É se divertir ao vivenciar o mundo, usando, além dos objetos (brinquedos) e as pessoas, a criatividade e a imaginação” (M₂); “brincar é a forma que a criança tem de explorar e conhecer o mundo. Ajuda na criatividade e desenvoltura da criança, aproximando-a do convívio social” (M₄).

Na opinião das professoras, em geral, o brincar foi caracterizado como uma forma da criança descobrir o mundo e a si mesmo, de aprender a compartilhar os brinquedos e socializar-se com os demais, de superar dificuldades, desenvolver suas capacidades, bem como de expressar seus sentimentos e comunicar-se. Exemplificando esta caracterização, eis algumas falas das professoras entrevistadas:

É através do lúdico que as crianças expressam seus sentimentos e emoções. Através do brincar podemos também buscar informações sobre o seu lado pessoal, das coisas que estão acontecendo com ela em casa. Brincando, de forma livre ou dirigida, o importante é brincar (P₆).

No brincar a criança descobre o mundo. E podemos descobrir através dele quem é a criança e saber mais sobre sua família, o que pode nos ajudar a planejar atividades para ajudar na compreensão de certas questões. Por exemplo, percebi uma vez que quando a S. brincava com as bonecas em forma de bebê, em um momento ela ninava e tratava com muito cuidado, mas depois colocava a boneca em um canto da sala, e se afastava, fazendo isso repetidas vezes. No início achei que fosse só uma brincadeira, mas depois que a mãe me disse que estava grávida entendi que a brincadeira era um meio que ela achou de entender a situação. Então, passei a conversar com a turma sobre o nascimento dos bebês e a entrada de novos membros na família e ela ficou bem melhor (P₅).

São atividades lúdicas, onde as crianças podem expressar os seus sentimentos, se comunicar, retratar situações do seu cotidiano. É um momento de socialização entre crianças (P₃).

Na fala da P₅, ela cita uma situação que exemplifica com clareza o brincar sendo usado por sua aluna como uma maneira de controlar a situação difícil pela qual está passando, pois a menina recria a experiência vivida em suas brincadeiras com o intuito de dominar sua ansiedade e seus medos. De acordo com Vieira, Carvalho e Martins (2005),

As experiências que sentimos como dolorosas ou traumáticas, com os medos e as angústias que lhes são associados, também podem ressurgir nos sonhos, nas fantasias e no brincar. A criança, por exemplo, pode se sentir compelida a brincar repetidamente com o que lhe causou sofrimento. (VIEIRA, CARVALHO, MARTINS, 2005, p. 32)

Portanto, o lúdico toma forma de linguagem na medida em que se constitui como um meio de comunicar sentimentos, desejos e experiências traumáticas vividas pelas crianças. Segundo os pressupostos apoiados na visão psicanalítica de Melanie Klein, (citado por VIEIRA, CARVALHO, MARTINS, 2005), o brincar pode auxiliar a criança a desconstruir seus bloqueios emocionais.

Constatei também que mesmo compreendendo a importância do brincar na vida dos bebês as educadoras demonstram se sentir inaptas a falar sobre suas concepções. No início da entrevista com a P₁ ela apresenta claramente esta questão: “Não quero ser gravada, porque não sei falar direito, com teoria e autores. Eu sei falar sobre o que eu aprendi na prática do cotidiano na escola”.

Segundo Fortuna (2012), a formação lúdica do professor é constituída por múltiplas experiências formativas, e, neste caso, as professoras estão se baseando apenas em uma: na experiência vivida dentro da sala de aula, esquecendo-se que um dia já foram crianças e

brincaram, que já estudaram ou leram algo referente ao tema em seus estudos acadêmicos ou do magistério, e, ainda, que estas experiências são fundamentais na construção de suas concepções em relação ao brincar. Sob este aspecto a autora explicita que:

[...] uma constelação de experiências, que abrange a vida inteira do professor, determina a presença da brincadeira em suas salas. Sua formação lúdica, isto é, aquilo que os professores sabem, vivenciam e sentem em relação à ludicidade e que define seu modo de ser e seus conhecimentos no âmbito do brincar, com decisivas implicações para sua prática pedagógica, constitui-se, pois, ao longo de uma vida, antecipando-se à formação inicial para o magistério e ultrapassando-a também. (FORTUNA, 2012, p. 9)

Assim, o pensamento de inaptidão e negação de uma fala com importância indica que para estas professoras seus saberes acerca do brincar provêm especificamente das experiências na docência, o que demonstra uma supervalorização da prática pedagógica na sala de aula em relação aos estudos e vivências pelos quais já passaram em suas vidas.

Quando solicitado aos participantes que respondessem sobre a questão da origem da capacidade de brincar na infância, as respostas foram positivas de modo geral, apenas uma professora ficou em dúvida quanto à atividade lúdica dos bebês de meses de idade, pois segundo ela: “acredita-se que os bebês brincam desde muito cedo, entre a mãe e o pai [...] dizem que até mesmo na barriga da mãe, mas isso na teoria” (P₁). Uma mãe afirmou que sua filha “começou a brincar desde que pegou, bateu, tocou em um chocalho e percebeu o som que ele faz” (M₁), outra delimitou uma idade para o início da atividade lúdica baseada na experiência com seu filho, segundo ela:

Creio que a partir de dois meses de idade ele passou a interagir com a gente, rindo, movimentando os bracinhos e as perninhas quando conversávamos com ele, cantávamos alguma música, ou quando tocava a musiquinha do móbil do berço. Logo depois, com três meses ele se divertia muito com os acessórios do tapete de atividades (M₃).

No entanto, os demais adultos afirmaram que o brincar tem seu início desde os primeiros meses de vida dos bebês e uma professora acredita que começa já na barriga da mãe. Estes adultos concordam que as primeiras brincadeiras surgem nos primórdios da infância, estando relacionadas ao próprio corpo da criança e, até mesmo, ao do seu adulto cuidador, se apresentando através de movimentos reflexivos, nas trocas de afeto, no balbuciar, explorar objetos atrativos que sejam coloridos e produtores de sons. Eles disseram que:

O brincar começa desde a barriga. Porque o brincar não é só com o objeto, ele começa na descoberta dos movimentos da barriga de mãe na gestação, no brincar com o próprio corpo, na alimentação, et al. (P₅).

Acredito que seja desde o nascimento, já que a brincadeira pode ser feita através da fala, gestos, e não somente com brinquedos e objetos (P₃).

Desde o nascimento os bebês brincam, no início ainda não enxergam muito bem, mas brincam com móveis coloridos e bolas de tecido com sons (M₁).

Desse modo, as concepções destas mães e professoras vão ao encontro com as afirmações mencionadas no capítulo sobre o brincar dos bebês de zero a dois anos quando Oliveira (2002, p.59), concorda que “o comportamento lúdico tem seu início desde o primeiro mês de vida, mediante reações espontâneas e prazenteiras”.

Relacionam-se ainda com os aspectos dos estudos já aludidos anteriormente sobre a obra de Piaget (1964), o qual retrata que mesmo não tendo um ponto de início demarcado é fato que o brincar nasce nas primeiras atitudes lúdicas dos bebês. No que diz respeito à gênese dos exercícios lúdicos, tal como afirmei no início deste trabalho, Piaget (1964) relata que o brincar se apresenta como forma de jogos de exercício na primeira fase da infância, manifestando-se nas ações reflexivas realizadas pelo bebê por simples prazer funcional de exploração e expansão de conhecimentos. Já na segunda fase, a criança amplia sua atividade incorporando elementos exteriores no seu brincar, ou seja, soma-se ao prazer funcional de ação sobre o próprio corpo a manipulação de objetos com intencionalidade, enriquecendo assim seu esquema reflexivo com novos gestos cada vez mais elaborados e aprimorando suas lidações. Para o autor, conforme a atividade lúdica vai adquirindo novos elementos e a criança vai assimilando esquemas as próximas fases apresentam um caráter de divertimento.

6.2 O BRINCAR E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Quanto à influência do brincar no desenvolvimento infantil, evidenciei, nas falas das M₂ e M₄ e na das professoras que atuam no Berçário, que a atividade lúdica foi qualificada como benéfica e fundamental para a vida da criança. Estas concepções corroboram as ideias de Oliveira (2002), já referendadas no capítulo sobre o brincar dos bebês, que caracterizam o brincar como uma atividade de suma importância na construção da inteligência, do equilíbrio emocional e que contribui grandemente na estima da criança e na sua interação social.

Durante a entrevista com as mães foi levantada a seguinte questão: quais as implicações do brincar no desenvolvimento da criança? Nas respostas surgiram diversificados pontos em que a atividade lúdica influencia, tais como: no intelecto, na área emocional, no desenvolvimento corporal, no conhecimento do mundo, entre outras. Porém, um dos aspectos mais enfatizados foi a função do brincar na socialização, principalmente no que se refere ao compartilhar de brinquedos e na aprendizagem de convivência com o outro. As mães destacaram que o brincar e a brincadeira auxiliam na formação social do sujeito infantil, e, por isso, a mesma deve ser incentivada desde cedo a ter contato com outras crianças.

No discurso das educadoras percebi que também compreendem o brincar como um processo educacional que implica em uma série de áreas do desenvolvimento infantil. Este pensamento evidencia-se nas seguintes falas: “a brincadeira é uma maneira que a criança encontra para se divertir, se desenvolver, ajuda na interação e no compartilhar entre as crianças” (P₁); “uma forma de superar dificuldades e desafios no convívio com o outro, aprendendo a socializar” (P₅); “é um momento de socialização entre as crianças” (P₃).

Tais perspectivas vão ao encontro de os estudos de Pérez-Ramos (2002), citados no embasamento teórico realizado inicialmente, que tratam das implicações do brincar no processo evolutivo dos bebês. A autora retrata a atividade lúdica desde o seu nascedouro até os dois anos de idade da criança, reforçando diversos aspectos imbricados na ação lúdica que auxiliam intensamente no aprimoramento de habilidades cognitivas, físicas e emocionais.

As ideias de Santos e Mesquita da Cruz (2001) também complementam as afirmações a respeito das propostas pedagógicas adequadas para cada faixa etária, seguindo sempre o ritmo de cada criança e seu interesse, levando o brincar à sério como um direito infantil.

6.3 LUGAR DE BRINCAR

Outro aspecto interessante de ser ressaltado é que a escola foi apontada por uma mãe como um espaço no qual seu filho pode se desenvolver melhor, pois recebe mais estímulos do que em casa. Embora ela acredite que o brincar colabora para o desenvolvimento infantil, considera que este deve ser assegurado pela escola. Ela relata na entrevista que:

Em casa o João² não recebe os mesmos estímulos que aqui na escola. Eu vejo pelas câmeras que ele é mais solto, sobre as rampinhas, brinca nos cavalinhos da sala, e em casa ele não faz isso. Eu acho que tenho que trocar os brinquedos dele, porque são de quando ele ainda era pequeno, deve ser por isso que ele só fica jogando os brinquedos longe, não interessam mais para a idade dele, mas eu não tenho esse olhar que vocês têm, de escolher brinquedos, ler livrinhos, fazer umas atividades legais, que ele adora. Por isso coloquei ele na escola, para suprir estas faltas de estímulos (M₃).

Para Barros (1997) a quantidade e a qualidade da estimulação recebida pela criança pequena podem oferecer condições de enriquecimento ou privação na estimulação do sujeito, ou seja, a estimulação que o bebê recebe influencia positiva ou negativamente no seu desenvolvimento. Conforme a autora, a estimulação oferecida pelo ambiente apresenta variedades de condições que podem enriquecer ou privar o bebê de desenvolver determinadas habilidades motoras, cognitivas e sociais. No caso da estimulação normal, as crianças pequenas são estimuladas a conhecer diversos objetos e lugares, recebem ainda com frequência estimulação visual, tátil, sonora, auditiva entre outras. Nas condições de enriquecimentos as oportunidades estão acima dos níveis normais, e no caso das condições de privação a situação é totalmente oposta, a criança recebe estímulos muito reduzidos, o que prejudica o seu desenvolvimento.

Deste modo, a escola, na situação referida acima, se ocupa da função de designar a este aluno a estimulação apropriada para que possa desenvolver-se com plenitude, sendo que não recebe condições favoráveis em sua casa. Embora muitos pais tenham um pensamento semelhante ao desta mãe, de que a escola é o local mais indicado para potencializar o desenvolvimento de seu filho, há atualmente um grande movimento dos pais na busca por informações, sejam em revistas, livros ou em outros meios midiáticos, acerca dos efeitos da estimulação precoce no desenvolvimento infantil (BARROS, 1997). Acerca da mediação do adulto sobre a brincadeira dos bebês Fortuna (2008) comenta que:

² Nome fictício

[...] a brincadeira não é uma capacidade inata, mas sim um comportamento construído a partir da relação estabelecida inicialmente com a figura materna e com o meio imediato que cerca o bebê, dependendo, tanto sua evolução, quanto seu potencial para estimular o desenvolvimento de outros domínios do indivíduo, de uma mediação qualificada. Esta mediação deve ser demasiado intrusiva ou intensamente estimulante, assim como também não deve ser insuficiente (FORTUNA, 2008, p. 53).

Portanto, é de importante que as crianças pequenas sejam devidamente estimuladas não só no âmbito escolar, mas também em sua casa e nos demais lugares por onde circula podendo, através do fornecimento adequado de estimulação, ter condições de se desenvolver. O papel do adulto é fundamental, pois suas mediações podem potencializar o desenvolvimento ou, então, a falta de cuidado em relação às atividades lúdicas da criança pode inibi-lo.

No tocante à questão do papel do adulto no brincar infantil, quatro professoras disseram que este tem como função ampliar os campos de conhecimentos dos alunos, servindo como um mediador, constituindo-se como integrante do grupo nos momentos lúdicos. Para estas é importante que o educador esteja presente e seja ativo na brincadeira dos alunos, não como intuito de vigiar, mas de provocar o discente a superar desafios e aprimorar suas habilidades. As demais ressaltaram a presença do adulto como um ajudante na interação entre as crianças, evitando conflitos, mostrando como compartilhar os brinquedos e outros materiais.

Nos estudos já referendados acerca do papel do adulto no brincar infantil, embasada nas ideias das autoras FORTUNA, 2004, 2008; SANTOS e MESQUITA DA CRUZ, 2001; OLIVEIRA, 2004, confirmo a importância da participação ativa do adulto nas brincadeiras atuando como mediador, procurando sempre desafiar as crianças a ir além, instigando a vontade de conhecer o mundo, proporcionando situações em que elas possam se expressar, compartilhando ideias, dando espaço para a imaginação e a criatividade.

Dentre os achados, é interessante ressaltar que os lugares mais designados como “para brincar”, citados nas entrevistas com as professoras, foram: na sala de aula e no pátio, e na opinião das mães os lugares referidos como espaços de brincar são: praças, em casa (no quarto e sala) e na escola, como dito anteriormente.

Os momentos como as refeições, o banho, as carícias e outras experiências simples da rotina das crianças foram pouco lembrados como situações onde o brincar se faz presente, momentos estes que são muito apreciados e divertidos para os pequenos. Duas das educadoras relataram que os momentos de alimentação, banho, dentre outros, também são situações nas

quais as crianças encontram uma enorme fonte de prazer, diversão e aprendizagem. Elas dizem que: "o brincar acontece sempre, principalmente nesta faixa etária. As crianças brincam no refeitório na hora do lanche, durante a troca de fraldas, e em vários outros lugares" (P₅), "as crianças brincam a todo o momento, em todas as atividades que realizam no seu cotidiano, por mais básicas que sejam, tudo é brincadeira para a criança" (P₃).

Pérez-Ramos (2002), como já mencionei no capítulo sobre o desenvolvimento através do brincar, sugere alguns locais de permanência e brinquedos adequados para as crianças na faixa etária entre zero a dois anos de idade, ressaltando em seu estudo a importância da mediação do adulto nas atividades lúdicas, tanto na escolha dos brinquedos, quanto na organização espacial, os quais se constituem como fatores facilitadores do desenvolvimento do sujeito infantil.

6.4 BRINCAR, MAS DE QUÊ?

Foram questionados os critérios utilizados pelas mães para escolher os brinquedos dos filhos, e, com unanimidade, as mesmas responderam que seus critérios são baseados no cuidado com o material do brinquedo e nos jogos que podem influenciar em um comportamento violento por parte das crianças. A respeito desta questão a M₃ disse: "não deixo ele brincar com espadas, armas ou outros tipos de brinquedos violentos, e, nem mesmo, costumo comprar brinquedos com peças pequenas, pois tenho medo dele engolir". E a M₂ ressaltou que procura selecionar brinquedos que não inspirem comportamentos violentos, e prioriza na escolha do brinquedo o caráter educativo, bem como a qualidade do material.

Quanto à seleção de brinquedos não violentos, Fortuna (2008) aborda esta questão elucidando que vivemos em uma sociedade de cultura fóbica, na qual tudo nos parece perigoso, e este receio que o adulto sente em relação às brincadeiras com conteúdo violento é influência deste sentimento de medo do perigo e da morte. A autora frisa que de nada adianta retirar os brinquedos bélicos das brincadeiras das crianças, quando seus desenhos favoritos, as propagandas e programas televisivos estão impregnados de conteúdo violento. É preciso ajudar a criança no enfrentamento de seus medos e angústias, e, para tanto, o brincar se institui como um meio conspícuo pelo qual a criança pode externar o que sente.

A brincadeira com armas, espadas, ou outros tipos de brinquedos considerados violentos, não determinam as atitudes do sujeito. Acerca da influência das brincadeiras no comportamento do sujeito, Fortuna (2008) faz referência ao pensamento de Brougère (2004), o qual afirma que tais brincadeiras e brinquedos ditos violentos não configuram as escolhas futuras da criança, isto é, a criança não vai ser uma pessoa violenta por brincar de lutinha ou de espadas. Para Fortuna (2008),

Brincar ensina a entender o mundo, a falar do mundo, a se relacionar com as pessoas, a lidar com os medos e com os sentimentos. [...] É nesse sentido que as armas de brinquedo também têm um papel educativo: porque são de brinquedo e com elas se brinca, permitem que as crianças enfrentem os medos, a própria noção de morte, a destruição, a violência. (FORTUNA, 2008, p. 186)

Sendo assim, de nada adianta tirar os brinquedos bélicos da vista das crianças, elas podem pegar galhos de árvores para fingir de espada, ou construir armas com legos. Conforme Fortuna (2008), o importante é tratar com seriedade a necessidade de expressão de sentimentos do sujeito infantil, ajudando-o a lidar com seus medos.

Há, nesta mediação da atividade lúdica entre adulto cuidador e o bebê, uma preocupação evidente sobre o tipo de brinquedo escolhido para a criança. Quanto à mediação do adulto na brincadeira do bebê a autora coloca que a escolha do brinquedo é um exemplo de mediação, pois se constitui com um fator determinante no desenvolvimento do sujeito infantil (FORTUNA, 2008).

A presença dos brinquedos eletrônicos cada vez mais cedo na vida das crianças foi uma questão que também chamou a atenção. Notoriamente nas falas das mães foi percebido, por um lado, uma preocupação pelo fato de as crianças terem tanto gosto pelos brinquedos eletrônicos e pela facilidade com que elas aprendem a mexer em aparelhos de alta tecnologia como é o caso dos celulares, *tablets*, computadores portáteis, *video games*, desde pequena. Por outro, algumas mães utilizam estes aparelhos eletrônicos para distrair seus filhos ou para “fazer ele ficar quieto”, como podemos observar na fala da M₄:

O Giovanni³ é muito intenso, e pelo que percebo ele gosta muito de brincar, [...] Tenho observado que ele já está despertando para brinquedos e jogos eletrônicos, gosta de se ver cantando nos vídeos da escola e no celular que gravo para fazer ele ficar quieto (M₄).

³ Nome fictício

A Isabela quando chega da escola, a primeira coisa que ela faz é pedir para eu colocar um desenho animado. Ela adora ver televisão, acho até que ela assiste demais. Ela gosta também de ver vídeos no meu tablet, coloco pra ela assistir dentro do carro (M₁).

Na visão das educadoras, a organização do espaço e a escolha e disposição dos brinquedos têm grande influência no desenvolvimento da criança pequena. Porém, por um lado, acreditam que as crianças devem estar sempre em contato com os brinquedos, e, para tanto, as mesmas organizam a sala e os demais espaços em que seus alunos frequentam na escola, procurando colocar os brinquedos no alcance das crianças, e por outro, não admitem que peguem todos de uma vez, pois estarão fazendo “bagunça”.

A partir dos relatos das professoras, tem-se uma ideia de que, mesmo os brinquedos estando ao alcance das crianças, estes não têm a liberdade de escolher com o que quer brincar. A P₁ respondeu a questão acerca da organização e escolha dos brinquedos dizendo: “tento colocar os brinquedos no alcance das crianças, porém eles não pegam o que querem na hora que desejam”. Fortuna (2004), afirma que o espaço se constitui como um elemento que podem impedir ou permitir o brincar. Segundo a autora as salas muito arrumadas indicam que os indivíduos que não interagem com o espaço, e os brinquedos são artefatos meramente decorativos, ou seja, brinquedos “de ver”. E, salas desarrumadas demais sinalizam que os ocupantes não estão organizando situações lúdicas.

6.5 ATÉ QUANDO SE BRINCA?

Outro ponto importante que cabe ser destacado e analisado se refere à questão do brincar após a infância. As mães entrevistadas foram questionadas sobre a intensidade com que a brincadeira acontece após a infância, ou seja, se há um momento em que o indivíduo pára de brincar, e com unanimidade, todos responderam que o brincar nunca acaba. Segundo elas:

Acredito que devemos ter responsabilidades enquanto adultos, porém as brincadeiras saudáveis são uma forma de relaxar, aprender e interagir com os outros, por isso nunca paramos de brincar. Como sempre estou brincando não penso em limites de idade para o brincar (M₄).

Creio que para brincar não tem idade. Brincar faz parte da formação da vida do ser humano, começa na infância, e é importante manter essa capacidade lúdica depois, na vida adulta, como base da felicidade. O que mudam são os tipos de brinquedos e as formas como brincamos, mas continuamos brincando (M₃).

Como diz Fortuna (2004, p. 57), "todos os adultos, de algum modo e em algum momento de suas vidas, brincaram". Porém, a autora destaca que muitos adultos se "esquecem" de que já brincaram e divorciam as lembranças de sua infância da realidade que vivem na atualidade, e persistem, muitas vezes, em um pensamento de que brincar é "coisa de criança". Para a autora é fundamental que os educadores mantenham vivas as lembranças de suas experiências lúdicas, visto que, estas são essenciais para a capacidade de entender os educandos, intervindo pedagogicamente de forma adequada.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito se tem discutido e estudado a respeito da brincadeira infantil, pois tal temática possibilita a análise de uma vasta gama de aspectos considerados, por estudiosos das áreas da educação e psicologia, de extrema relevância no desenvolvimento físico, afetivo, social e cognitivo e na aprendizagem dos sujeitos infantis.

No decorrer deste trabalho diferentes pontos foram levantados, tais como: os estudos acerca ação lúdica, sua relevância no desenvolvimento infantil, a mediação do adulto junto às experiências lúdicas dos bebês, incluindo suas escolhas e propostas para as crianças, entre outros. No entanto, direcionei minha atenção para o principal objetivo que era investigar quais as concepções das professoras e dos pais, sobre o ato de brincar na primeira infância, e a pesquisa realizada possibilitou a compreensão destas perspectivas.

Cabe ressaltar que as visões descritas aqui não devem ser generalizadas, pois os casos estudados pertencem à realidade destes participantes em específico e não se estendem ao pensamento dos adultos no geral. Conforme afirma André (2008), a generalização não seria o objetivo de uma pesquisa qualitativa, porém o estudo em profundidade de um caso pode auxiliar na compreensão de outros casos. Além do mais, quem faz a generalização, a rigor, “é o leitor, que, com base nas descrições feitas pelo autor do estudo e na sua própria experiência, fará associações e relações com outros casos” (ANDRÉ, 2008, p. 63).

As contribuições dos pensadores da educação referenciados neste estudo foram fundamentais para estabelecer relações teóricas com os dados coletados, e contribuíram para uma discussão embasada á luz de estudos que comprovam a relevância da brincadeira na vida da criança. Segundo Santos e Mesquita da Cruz (2001), estudos recentes têm mostrado contribuições positivas das atividades lúdicas na vida das crianças pequenas e o quanto estas são indispensáveis no desenvolvimento infantil, ela afirma que “para a criança não há atividade mais completa do que o BRINCAR” (SANTOS e MESQUITA DA CRUZ 2001, p.7).

Com o desenvolvimento do trabalho percebi que, embora as educadoras de berçário compreendam a importância da promoção do brincar na infância, certas práticas pedagógicas, relatadas pelas mesmas nas entrevistas, não condizem com os discursos apresentados. Quando questionadas acerca de aspectos como, por exemplo, a função do educador na brincadeira da criança, as propostas lúdicas que são levadas a efeito na escola e os critérios de organização do arranjo espacial, algumas professoras trouxeram exemplos de situações que não favorecem

a criatividade e as descobertas das crianças. Fica claro que há uma discrepância em relação à percepção sobre o brincar e o que acontece na prática cotidiana.

No que diz respeito às perspectivas dos responsáveis pelos alunos, notei através de suas falas que entendem o brincar como uma necessidade da criança que precisa ser atendida e respeitada. Ao analisar os dados coletados, constatei que duas mães entrevistadas têm consciência das relações entre a atividade lúdica e a saúde física e mental da criança, e, sendo assim, procuram fornecer um ambiente propício para a prática da brincadeira no cotidiano de seu filho. Em concordância com este pensamento Oliveira (2002), enfatiza que:

Pais e educadores que respeitam a necessidade da criança de brincar estarão construindo, portanto, os alicerces de uma adolescência mais tranquila ao criar condições de expressão e comunicação dos próprios sentidos e visão de mundo. (OLIVEIRA, 2002, p. 8)

No entanto, a outra metade do grupo de mães entende o brincar, em muitas ocasiões, como uma forma de fazer a criança se ocupar de algo enquanto realiza suas tarefas domésticas ou outra atividade. Observa-se que algumas delas transferem a competência de brincar para a instituição escolar, acreditando ser função da escola conceder condições mais favoráveis para o desenvolvimento de seu filho, visto que se sentem despreparadas para mediar uma brincadeira infantil. Oliveira (2002) pontua que, em face desta situação, tem se observado uma tendência de transferir cada vez mais as preocupações com o brincar da esfera familiar para a escolar, ou, ainda, para outras entidades sócio-culturais privadas ou públicas que oferecem lazer aos pequenos.

Um achado bastante interessante neste estudo diz respeito à compreensão dos adultos quanto ao início da brincadeira do bebê. A maioria dos participantes percebe que as primeiras atitudes das crianças como, por exemplo, o brincar com partes do próprio corpo, a observação do balançar de um brinquedo, entre outros, se caracterizam como ações lúdicas que evidenciam o prazer e satisfação dos bebês, e através das quais os pequenos manifestam seus sentimentos.

Conforme já citado no capítulo que descreve o brincar infantil, o estudo de Pérez-Ramos (2002) acerca do despertar da brincadeira na criança defende que logo após o nascimento o bebê já possui condições de reagir a estímulos do ambiente, visto que seus órgãos sensoriais básicos estão em funcionamento. A autora frisa ainda que a oferta de experiências sensoriais diversificadas nesta primeira etapa infantil propicia o amadurecimento das atividades lúdicas e a progressão das expressões e manifestações dos bebês.

Um fato que cabe destacar refere-se à relevância da formação continuada das profissionais da educação infantil para uma prática pedagógica de qualidade. As respostas relacionadas a esta questão evidenciam haver uma necessidade de busca pela continuidade de formação por parte das professoras, fato este que possui implicações severas na organização do trabalho e elaboração de propostas pedagógicas.

Muitas educadoras acreditam que suas experiências cotidianas são suficientes para sua formação, e este pensamento aponta que há uma supervalorização das práticas na sala de aula como formadora dos princípios e saberes das educadoras. Fortuna (2012) destaca que:

De fato os professores indicam a própria prática pedagógica como um lugar e um momento decisivos para sua formação, alegando aprender com os alunos, enquanto dão aula, e com alguns colegas. Contudo nem sempre eles têm oportunidade de sistematizar esses saberes, transformando-os em discurso e, assim objetivá-los, como ocorre nas situações de trocas com os colegas, em congressos, eventos ou no próprio local de trabalho. (FORTUNA, 2012, p. 10)

Frente a estas considerações penso ser necessário, portanto, que estas profissionais se mobilizem em relação à sua formação, priorizando a organização de um trabalho pedagógico voltado à atividade lúdica, refletindo e (re) construindo continuamente suas concepções e práticas educativas, de modo que possa atender adequadamente o nível de ensino em que atua, compreendendo as características de cada fase do desenvolvimento do educando.

Tais conclusões demonstram que felizmente a maioria dos adultos reconhece a importância do brincar das crianças pequenas e procura propiciar experiências ricas e significativas nos diferentes ambientes em que elas circulam, seja na escola, em casa ou em outros tantos lugares. Porém, alguns ainda apresentam certa resistência em aceitá-lo como uma atividade “séria”, com implicações para o desenvolvimento e aprendizagem, baseando-se em concepções errôneas e ultrapassadas de que os bebês “só brincam”, reduzindo esta ação tão complexa e cheia de expressão a um mero entretenimento.

Um das inquietações que surgiram após a realização do estudo diz respeito à influência dos adultos na brincadeira infantil, visto que as ações dos pais e docentes são reflexos de suas concepções. De certa forma, preocupa-me que as crianças pequenas sejam norteadas por adultos com noções muito limitadas sobre o brincar, no entanto me alegra e incentiva perceber que cada vez mais os adultos, principalmente as professoras de berçário, estão entendendo seu papel como mediador e principalmente de participante ativo das brincadeiras infantis. Martins Filho (2007) corrobora a ideia do adulto como parceiro no

brincar infantil quando diz que: “a aprendizagem, a construção da cultura, a formação humana são atividades sociais que se dão desde o nascimento, devendo ser mediadas por parceiros mais experientes e qualificados para travar relações positivas e bem sucedidas com os bebês”.

Em suma, é fundamental a compreensão do brincar como uma atividade complexa e que contribui com fatores determinantes na formação integral do sujeito na infância e ao longo da vida. Apoio veemente a colocação de Martins Filho (2007) quando afirma que o trabalho pedagógico com crianças pequenas não se resume a assistência e cuidados; é necessário haver uma intensa estimulação e incentivo para que as crianças brinquem, pois brincar é viver.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.
- BOGDAN, Robert C; BIKLEN Sari K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BARROS, Célia Silva Guimarães. Estimulação ambiental. In: BARROS, Célia Silva Guimarães **Pontos da psicologia do desenvolvimento**. 10ªed. São Paulo: Editora Ática, 1997, p. 48 – 54.
- CIA, Fabiana; WILLIAMS, Lúcia C.A; AIELLO, Ana Lúcia L. **Influências paternas no desenvolvimento infantil: revisão da literatura- relacionamento pai-filho**. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 9, nº 2, 2005, p. 225-233. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a05.pdf>> Acesso em: 7 dez 2012.
- FORTUNA, Tânia. Vida e morte do brincar. In: ÁVILA, I.S. (org.) **Escola e sala de aula: mitos e ritos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004, p. 47 - 59.
- FORTUNA, Tânia Ramos. Brincando com bebês: nascimento, evolução e mediação da brincadeira com crianças de 0 a 3 anos. **Revista Aprendizagem**, Pinhais (PR), v. 4, 2008, p. 52-53.
- FORTUNA, Tânia Ramos. Armas de brinquedo: dar ou não dar – será esta a questão? **Ciências & Letras (FAPA)**, Porto Alegre, v. 43, 2008, p. 181 – 194. Disponível em: <<http://www.fapa.com.br/cienciaseletras>> Acesso em 15 dez 2012.
- FORTUNA, Tânia. Descobertas sobre a formação lúdica docente. **Pátio Educação Infantil**. Porto alegre, nº 31, abr/jun 2012, p. 8 - 11.
- MARTINS FILHO, Altino J. A creche como espaço de meditação e interação. **Pátio Educação Infantil**. Porto Alegre, nº 13, mar/jun 2007, p. 29 - 31.
- OLIVEIRA, Vera Barros de. O brincar e a criança do nascimento aos seis anos. In: OLIVEIRA, Vera B. (org.) **O brincar do nascimento aos seis anos**. 5ª. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2004, p. 15 - 31.
- ORTIZ, Cisele. O papel do professor de crianças pequenas. **Pátio Educação Infantil**. Porto Alegre, nº 13, mar/jun 2007, p. 10 - 13.
- PÉREZ-RAMOS, Adyl M. Q. A criança pequena e o despertar do brincar. In: OLIVEIRA, Vera B. (org.) **O brincar do nascimento aos seis anos**. 5. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2004, p. 59 - 93.

PIAGET, Jean. As três Primeiras Fases: Ausência de Imitação, Imitação Esporádica e Inícios de Imitação Sistemática. In: PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. 3ª. ed. LTC: 1964, p. 19 - 47.

PÓLO INFANTIL LTDA. **Projeto Político Pedagógico**. Porto Alegre, 2009.

SANTOS, Santa Marli Pires dos; MESQUITA DA CRUZ, Dulce Regina. **Brinquedo e infância**: um guia para pais e educadores em creche. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. “Você viu que ele já está ficando de gatinho?” Educadoras de creches e desenvolvimento infantil. In: MARTINS FILHO, Altino José (org.). **Criança pede respeito**: Temas em educação infantil. Porto Alegre: Mediação, 2005, p. 27 - 39.

VIERIA, Therezinha; CARVALHO, Alysson; MARTINS, Elizabeth. Concepções do brincar na Psicologia. In: **Brincar (es)**. CARVALHO, Alysson. et al., (org.). Belo Horizonte: Editora UFMG; Pró-Reitoria de Extensão/ UFMG, 2005, p. 29 - 49.

WINNICOTT, Donald Woods. Objetos Transicionais e Fenômenos Transicionais. In: WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975, p. 13 - 44.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA 1

Para nortear a entrevistas com os responsáveis pelos alunos foram elaboradas as seguintes questões:

Dados de Identificação.

- 1) Como você define o brincar?
- 2) Quais as implicações do brincar no desenvolvimento da criança? Por quê?
- 3) Em que momento você acha que a criança começa a brincar?
- 4) Em quais momentos seu filhos brinca? Como são estas brincadeiras? Que tipo de brincadeira ele mais gosta?
- 5) Para você, existe uma idade específica para a criança começar ou para parar de brincar?
- 6) Você utiliza algum critério na escolha dos brinquedos do seu filho? (Se resposta positiva) Quais?
- 7) Quanto tempo, diariamente, você brinca com seu filho? Que brincadeiras vocês realizam juntos?
- 8) Seu filho costuma brincar com outras crianças? Que brincadeiras eles realizam juntos?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA 2

Para nortear a entrevistas com os pais foram elaboradas as seguintes questões:

Dados de Identificação.

- 1) Como você define o brincar?
- 2) Em que momento você acha que as crianças começam a brincar?
- 3) Quais os critérios você utiliza para escolher e organizar os brinquedos da sala de aula?
- 4) Em que momentos do dia os seus alunos brincam?
- 5) De que costumam/mais gostam de brincar?
- 6) Que espaço seus alunos possuem para brincar?
- 7) Quais as propostas de brincadeiras você procura trazer pra eles?
- 8) Qual o papel ocupado pela professora na brincadeira do aluno?
- 9) Considera que a Escola fornece recursos suficientes e apropriados para que as crianças brinquem de maneira adequada? (se resposta negativa) O que você faz para sanar esta dificuldade e promover um desenvolvimento adequado do seu aluno?
- 10) Na sua formação como docente você fez alguma qualificação em relação ao brincar, isto é cursos, palestras, disciplinas na faculdade, ou outros.?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Porto Alegre, ____ de _____ de _____.

Prezado Senhor:

Ao cumprimentá-lo, apresento o acadêmico _____, regularmente matriculado no Curso _____.

Solicito permissão para que o aluno possa realizar trabalho prático de pesquisa educacional (_____) para fins da disciplina _____.

Vale mencionar que o comprometimento tanto da instituição como do aluno que ora se apresenta é o de respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho. Desta forma, informo que quaisquer dados obtidos para essa pesquisa estarão sob sigilo ético.

Desde já agradeço sua atenção e cooperação.

Tânia Ramos Fortuna
Professora Responsável pela Disciplina

Autorizo o uso dos dados coletados para compor o trabalho de pesquisa acima mencionado.

Porto Alegre, ____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa
(ou seu responsável)