

O BRINQUEDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PATRIMÔNIO HISTÓRICO-CULTURAL E PROMOTOR DAS CULTURAS DA INFÂNCIA

LARISSA APARECIDA TRINDADE DOS SANTOS (FCT-UNESP - CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE), JOSÉ MILTON DE LIMA (FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA - UNESP - PRES. PRUDENTE).

Resumo

A presente pesquisa, financiada pela FAPESP, tem como objeto de investigação o brinquedo na Educação Infantil. Está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT – UNESP, Campus de Presidente Prudente. A investigação parte do pressuposto de que, de modo geral, instituições de Educação Infantil não têm considerado as crianças nas suas necessidades e singularidades. Atividades e ambientes artificiais são organizados e alicerçados sob a ótica adultocêntrica, nos quais crianças são obrigadas a se enquadrar mesmo que essas situações pedagógicas sejam desprovidas de sentido e significado para elas. Nesse contexto, o brinquedo como elemento da cultura, que revela conhecimentos, valores, habilidades e atitudes, não tem sido apreciado e empregado como suporte e meio de comunicação e aprendizagem. A pesquisa estabelece como objetivos centrais: compreender como o brinquedo vem sendo utilizado no contexto de instituições educacionais infantis; verificar com que frequência e de que forma o brinquedo é utilizado na prática educativa; quais as concepções de brincar, de criança que amparam os professores investigados. A pesquisa é de natureza qualitativa e adota como principal procedimento metodológico a abordagem exploratória e descritiva. Para tal fim, contempla os instrumentos de observação, entrevista semi-estruturada e análises bibliográficas. Os referenciais teóricos básicos estão embasados, em especial, na Sociologia da Infância e na Teoria Histórico Cultural. Por último, destaca-se que os avanços conquistados na investigação contribuem para a superação de tendências que tratam o brinquedo de forma reducionista, empregando-o sem planejamento e intencionalidade educacional, mas como material que atrai e distrai as crianças em momentos específicos. Pretende-se na pesquisa, além da compreensão das realidades estudadas no que se refere ao tema investigado, indicar proposições que possam subsidiar práticas educativas que valorizam as crianças nas suas especificidades e assumem o brinquedo como patrimônio histórico-cultural e uma linguagem indispensável na promoção das culturas da infância.

Palavras-chave:

brinquedo, infância, cultura.

Introdução

Este artigo tem como finalidade refletir sobre a temática da ludicidade, mais especificamente do brinquedo como elemento lúdico crivado de valores culturais, sociais, políticos e econômicos de uma dada sociedade. Busca apresentar resultados da pesquisa: “O brinquedo na Educação Infantil: patrimônio histórico, promotor das culturas da infância”, que vem sendo realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP de Presidente Prudente, com financiamento da FAPESP e

que estabelece como objetivo central: identificar e compreender como os brinquedos estão sendo utilizados no contexto da educação para a infância.

Constata-se, no contexto histórico atual, uma forte tendência de caráter tradicional e tecnicista que assola as instituições de Educação Infantil, tanto na rede de ensino privado como de ensino público. Desde muito cedo, as crianças são colocadas em situações artificiais de ensino que não consideram as suas especificidades, necessidades e interesses. Na prática educativa, por vezes, as crianças não têm nem mesmo direito de expressar suas angústias, sentimentos e vontades, pois são podadas frequentemente pelos profissionais responsáveis pelo seu atendimento educativo. Em alguns casos, são tratadas como se fossem robzinhos que precisam apenas executar ações programadas e delegadas, já em outros, são vistas como adultos em miniatura, devendo ter maturidade suficiente para adequar-se e obedecer às regras impostas pelos adultos, caso contrário, receberão punições pelas infrações cometidas.

Nessa perspectiva, os professores são considerados os donos do saber e são os únicos responsáveis pela transmissão do conhecimento, fazendo-o de acordo com a sua visão do que é ser criança e de como elas aprendem.

Sendo, então, o ambiente educativo planejado de acordo com a visão adultocêntrica, aspectos como o resultado, disciplinamento, o silêncio, a imobilidade e as linguagens oral, escrita e matemática, são enfaticamente valorizados, enquanto que os elementos lúdicos característicos do mundo infantil como o brincar e a brincadeira, constituem-se em ferramentas educativas secundarizadas, haja vista, que suas principais características são a liberdade, a ausência de regras rígidas, a imaginação e o processo, portanto, não oferecem os pré-requisitos básicos para serem incorporados na prática.

Kishimoto (2001) ao realizar uma pesquisa em instituições de Educação Infantil do Município de São Paulo, com a finalidade de identificar a disponibilidade, o uso e o significado dos brinquedos e materiais pedagógicos nas práticas educativas, constata que as instituições analisadas, na maioria das vezes, não possuem uma estrutura física e um planejamento curricular adequado à Educação Infantil, transformando-se simplesmente num arremedo do Ensino Fundamental e em locais de tormentos para as crianças, que são obrigadas a se adaptar às situações e aos conteúdos que não lhes fazem sentido. Desta maneira, os brinquedos e as brincadeiras são empregados apenas como

uma válvula de escape, como recursos que atraem as crianças e as ocupam enquanto as professoras realizam outros tipos de atividades, ou ainda, são utilizadas como ferramentas para ensinar conteúdos específicos relacionados principalmente às linguagens consideradas socialmente como nobres.

Estudiosos sobre a temática da infância, destaque para Sarmiento (2004), Formosinho, Kishimoto e Pinazza (2007), Sirota (2001), apoiados na Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia apresentam outros olhares em relação à criança e ao seu processo de educação formal, constituindo assim um paradigma alternativo, sobre o qual a pesquisa se alicerça.

Nessa abordagem alternativa, a criança é encarada como um ser capaz, ativo, criativo e inteligente, diferentemente das concepções tradicionais que as viam como seres inocentes, incompletos ou, então, desprovidos de razão, de moral e de sexualidade.

A infância não é vista como única, com padrões infantis homogêneos, determinados socialmente para essa etapa específica da vida, mas como uma fase da vida que varia de acordo com o contexto histórico e social em que a criança está inserida, tendo como pressuposto básico o respeito às suas singularidades, diferenças e interpretações próprias do mundo.

O professor atua como mediador do processo de ensino-aprendizagem, sendo responsável pela organização do ambiente, dos objetos e pela oferta de diferentes linguagens necessárias para que as crianças tenham acesso aos diversos elementos da cultura e possam descobrir o mundo ao seu redor.

As instituições de Educação Infantil, de acordo com Formosinho (2007) são co-responsáveis pelo oferecimento às crianças de um ambiente interativo, rico em cultura e em informações; valorizando a democracia e a participação coletiva dos envolvidos nas tomadas de decisões; trabalhando com as diversas linguagens que fazem parte do universo infantil.

Esta tendência pedagógica privilegia assim ambientes educativos interpessoais e lúdicos, pois são vistos como indispensáveis para uma aprendizagem infantil significativa e efetiva. Portanto, a base teórica da presente pesquisa fundamenta-se, especialmente, na Sociologia da Infância – Sirota (2001) Sarmiento (2004), Formosinho, Kishimoto e Pinazza (2007), e na Teoria Histórico-

Cultural – Vygotsky, Leontiev e Luria (1988) e Elkonin (1998); em razão dessas proposições teóricas valorizarem as atividades e objetos lúdicos como essenciais para o pleno desenvolvimento infantil e assim colaborarem no questionamento de abordagens tradicionais e tecnicistas que subpotencializam o desenvolvimento infantil.

Parte-se, então, do pressuposto de que são suportes teóricos que superam as tendências pedagógicas que têm como finalidades educativas uma formação embasada no espontaneísmo ou no autoritarismo. Para essas correntes teóricas, a aprendizagem significativa supõe não somente a reprodução ou a criação, mas a relação entre as duas dimensões de forma dialética, através da síntese entre os aspectos objetivos (reprodução) e os aspectos subjetivos (criação), gerando assim a reconstrução dos elementos culturais por meio de um processo humano interno e externo.

Nessa perspectiva, destaca-se também, a necessidade de se considerar a identidade própria para a criança. Aliado a esta questão, Sarmiento (2004) advoga uma *identidade cultural*, isto é, considera que a criança realiza processos de significação e de comunicação distintos dos adultos. Nessa direção, o autor aponta quatro eixos que revelam uma relativa identidade e autonomia da criança frente à cultura adulta e que marcam o que denomina de “culturas da infância”, são eles: a interactividade que se refere à interação das crianças com os adultos e coetâneos; a ludicidade que trata do uso da brincadeira como forma de linguagem, expressão e de equilíbrio emocional; a fantasia do real que está relacionada à imaginação; e a reiteração que contempla o tempo e a repetição.

Embasados nessas concepções de criança, infância, professor e de Educação Infantil defendemos a superação de tendências pedagógicas tradicionais norteadas na visão adultocêntrica. A pedagogia proposta baseia-se na valorização da infância e tem a ludicidade e os brinquedos como eixos marcantes das culturas infantis. Para tanto, os brinquedos, suporte para as brincadeiras, são empregados pelas crianças como meios para vivenciar o mundo adulto, num mundo próprio, imaginário e construído por elas mesmas.

As situações lúdicas criadas pelas crianças permitem a libertação das pressões adultas, em razão da valorização do processo e dos momentos de experimentação, nos quais os erros e os resultados não desencadeiam maiores conseqüências para a vida real.

Tais atividades por suas características de liberdade e espontaneidade permitem que as crianças expressem seus sentimentos, emoções e, também, ampliem sua compreensão de mundo e do contexto em que vivem.

Assim, “o brinquedo não é somente ou unicamente um instrumento de ação, ele é, também, um instrumento de sonho, de desejo, de fantasia. Pode-se afirmar que ele socializa o desejo e o sonho infantil, ou seja, dá a eles uma forma social e cultural”(Brougère, 2004: 64). As crianças, portanto, ao manipulá-los, entram em contato com significações culturais de uma dada sociedade, brincam com as inquietações e desafios que a vida lhes oferece, procuram aproximar-se da realidade e projetar-se no mundo que as cercam.

Contudo, (Brougère, 2006) alerta que:

[...] embora a impregnação cultural passe pela brincadeira, não se deve entender isso como uma simples impregnação dos conteúdos simbólicos do brinquedo. Trata-se de um processo dinâmico de inserção cultural sendo, ao mesmo tempo, imersão em conteúdos preexistentes e apropriação ativa (p.49).

Desse modo, as crianças revelam-se como atores sociais, que não aceitam passivamente os significados culturais imbricados no brinquedo, mas os interpretam e os alteram muitas vezes, adequando-os às suas necessidades e imaginação. Assim, o mesmo brinquedo durante as situações de brincadeira pode desencadear diferentes representações e atuações infantis.

O brinquedo patrimônio histórico-cultural da humanidade constitui-se desta forma, como um recurso privilegiado que ao ser contemplado adequadamente como suporte, nos diferentes períodos do desenvolvimento infantil, possibilita a incorporação ativa de elementos culturais, potencializa o desenvolvimento das diversas faculdades humanas da criança, como o pensamento, a imaginação, a linguagem, a personalidade, a motricidade, entre outras, propiciando vivências e aprendizagens apoiadas na imaginação, nas situações lúdicas e na interação com os coetâneos.

Metodologia e Desenvolvimento

Essa pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, por apresentar o investigador como o sujeito principal da pesquisa, o qual entra em contato direto com a realidade estudada e seus atores e busca retratá-la da forma mais fidedigna possível através de sua interpretação sobre os dados coletados. De acordo com Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa preocupa-se também, em revelar a perspectiva dos participantes, além de enfatizar mais o processo do que o produto, procurando assim identificar como o problema da investigação se apresenta nos procedimentos, nas atividades e nas interações cotidianas.

A metodologia adotada é do tipo exploratório-descritiva, por considerar que a descrição das características do grupo pesquisado, do contexto e do fenômeno na sua relação com suas distintas variáveis, contribui para explicitar o problema da pesquisa e ao mesmo tempo, permite analisar e compreender como o brinquedo é empregado no contexto da Educação Infantil.

Segundo (Santos, 2006):

[...] um trabalho com objetivo exploratório é uma primeira apropriação do pesquisador com dados/informação/ idéias a respeito de certo problema. Trata normalmente do problema no quadro geral do conhecimento e seus grandes desdobramentos. Um trabalho com objetivo descritivo visa a estabelecer os contornos de um certo problema, como localizar as dimensões, modos de funcionamento, influências e ligações mais evidentes, etc, dos fatos /fenômenos e processos (p. 32-3).

A investigação se desenvolve em duas escolas de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Presidente Prudente e tem como objetivos específicos diagnosticar a frequência, o modo e a finalidade do uso do brinquedo nas práticas

educativas, quais as concepções de brincar, de criança e de Educação Infantil que norteiam as práticas dos professores investigados e ainda, faz-se observação das crianças nas instituições pesquisadas durante diversas situações lúdicas, buscando compreender a importância e o valor/sentido do brinquedo para elas. Para isso, utiliza-se de ferramentas investigativas como: análise bibliográfica, observação participante e entrevista semi-estruturada.

A análise bibliográfica tem por atribuição a ampliação de conhecimentos e informações sobre o brinquedo como objeto de estudo, de modo a proporcionar uma base teórico-prática consistente que subsidia a análise dos dados.

A observação participante consiste em acompanhar a prática dos professores investigados em sala de aula, de forma a registrar em diário específico essa vivência e socializar com os atores os resultados prévios obtidos. É uma “[...] tentativa de colocar o observador e o observado do mesmo lado, tornando-se o observador um membro do grupo de molde a vivenciar o que eles vivenciam e trabalhar dentro do sistema de referências deles” (Marconi e Lakatos, 1970 :96 apud Mann, 2004 :177).

Salientam ainda (Ludke e André, 1986) que:

O observador como participante é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo. Contudo, terá em geral que aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tornado público pela pesquisa (p.29).

Outro instrumento empregado na coleta de dados é a entrevista semi-estruturada, considerando que esta se desenvolve de acordo com Ludke e André (1986) a partir de um esquema básico, mas que pode receber do pesquisador as alterações necessárias, permitindo assim, colher dos investigados informações mais detalhadas e mais próximas das suas realidades.

Na análise bibliográfica realizada, constata-se, tomando como referência Mora (2006), que os brinquedos, na maioria das vezes, não são utilizados de maneira adequada em diversas instituições de Educação Infantil do Estado de São Paulo. Sendo que em alguns locais esses objetos não possuem sequer condições mínimas de higiene e manuseio, encontram-se quebrados, sujos e com odores desagradáveis. Em outras realidades, segundo o autor, os brinquedos apresentam-se em condições satisfatórias para o uso, entretanto, não são disponibilizados às crianças livremente, mas apenas em momentos pré-determinados e sob a direção e controle exclusivos dos adultos. Os objetos lúdicos transformam-se, nesse contexto, em ferramentas didáticas cuja finalidade é a aprendizagem de conteúdos pedagógicos específicos voltados para a alfabetização da leitura e da escrita e para o domínio de conceitos matemáticos, desconsiderando-se os objetivos principais e iniciais de sua genealogia.

Elkonin (1998), ao analisar a gênese dos brinquedos, destaca que nas sociedades primitivas, eles representavam, originalmente, ferramentas de trabalho do mundo adulto, confeccionados especialmente pelos pais em tamanhos reduzidos para as crianças. As crianças os utilizavam em situações reais nas tarefas adultas, visto que nesse período realizavam quase todas as atividades produtivas conjuntamente com os adultos. Com as mudanças no modo de produção, as crianças foram afastadas do mundo do trabalho e passaram a utilizar os brinquedos em situações artificiais, como meios de representação de objetos da vida adulta, como suporte para a aprendizagem das diferentes capacidades humanas (chutar, lançar, cortar, etc.) e aquisição de diversos elementos da cultura.

Resultados Parciais

Considerando o objetivo principal da pesquisa que é identificar o uso do brinquedo como fomentador do desenvolvimento e das culturas infantis, a presente pesquisa assume o eixo ludicidade como referência e o brinquedo como objeto de estudo central e aponta nos seus resultados parciais que, ainda, existem instituições e educadores da infância que resistem em não contemplar o brinquedo como uma forma

de expressão, de conhecimento e de desenvolvimento da criança. Sendo desta forma, utilizados de maneira reducionista, apenas como meio de distração e ocupação das crianças em situações não sistematizadas.

Na perspectiva teórica adotada, a secundarização do uso brinquedo, das brincadeiras e de outras linguagens das culturas infantis gera um distanciamento entre a realidade educativa e pressupostos teóricos e legais, os quais são voltados para atender os interesses e as necessidades infantis, garantindo, assim às crianças uma educação com mais qualidade, conforme destacam, dentre outras, Oliveira (2002), Campos, Fullgraf, Wiggers(2006), Kramer (2006).

Apoiados em Kishimoto (2002), ressaltamos que para elaborar um currículo condizente com a realidade, é necessário compreender como a criança interage com o mundo, respeitando seus direitos a participação e apropriação-criativa e a partir disso organizar os conteúdos de forma integrada com o ambiente, os brinquedos e as brincadeiras e demais linguagens do universo infantil. Portanto, se o objetivo é a promoção da aprendizagem significativa para o desenvolvimento integral das crianças, é preciso mudar a realidade educacional posta e se desvencilhar da visão adultocêntrica, passando a organizar as práticas e os ambientes educativos aliados ao modo das crianças de verem e viverem no mundo.

Referências Bibliográficas:

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. 6ed. São Paulo: Cortez, 2006.110p.

_____**Brinquedos e Companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.335p.

CAMPOS, M. M; FULLGRAF, J; WIGGERS. V. A qualidade da Educação Infantil brasileira: alguns resultados de pesquisas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.36, n. 127, p. 87-128, jan/abril 2006.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do Jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 464p.

FORMOSINHO, J. O; KISHIMOTO. T. M, PINAZZA, M. A. **Pedagogia da infância: Dialogando com o passado construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.328p

. S. As Crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e Ens. Fundamental. **Educação e sociedade**, Campinas, v.27, n.96- Especial, p.797-818, out.2006.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedo e materiais pedagógicos nas escolas infantis.**Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n.2, jul/dec 2001.

_____ Encontros e desencontros na formação dos profissionais de educação infantil. In: MACHADO, M. L. de A. **Encontros e desencontros em Educação Infantil**. São Paulo:Cortez, 2002.p. 107-115.

LEONTIEV, VYGOTSKI. L. S; LURIA, A. R; **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: EDUSP, 1988.p.119-142.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São

Paulo: EPU, 1986.99p.

MARCONI, M. A; LAKATOS. E. M. **Metodologia Científica**. 4ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MORA, A.P. **Design de Brinquedos: estudo dos brinquedos utilizados nos centros de Educação Infantil do município de São Paulo**. 2006. 153f. Dissertação (Mestrado em Design e Arquitetura) Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, São Paulo.

OLIVEIRA, S. M. L. A legislação e as políticas nacionais para a educação infantil: avanços, vazios e desvios. In: MACHADO, M.L. de A. **Encontros e desencontros em Educação Infantil**. São Paulo:Cortez, 2002. p. 35-42.

SANTOS, A. R. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 6ed. Rio de

Janeiro: DP&A, 2006.166p.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade In: Sarmento, Manuel e Cerisara, Ana Beatriz (orgs.). **Crianças e Miúdos – perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto, Portugal: Asa Editores, 2004.p.9-34.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Caderno de Pesquisas**, São Paulo, n.112, p.7-31, mar. 2001.