

A interação e a brincadeira como orientação para o desenvolvimento infantil

Interaction and play as guidelines for child development

DOI:10.34117/bjdv7n11-169

Recebimento dos originais: 12/10/2021

Aceitação para publicação: 11/11/2021

Neiva Gallina Mazzuco

Doutora em Língua e Cultura

Professora do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná –
Unioeste, Campus de Cascavel

Endereço: Rua das Hortênsias, nº 323, Tropical, CEP: 85.807-150, Cascavel – PR

E-mail: neivagamazzuco@hotmail.com

Aimê Cristine Bueno

Pedagoga

Professora de Educação Infantil - Instituto Gira-Sóis

Rua Souza Naves, nº 4389, Centro, CEP: 85810070, Cascavel-PR

E-mail: aime.cristine@yahoo.com.br

Fernanda Mendonça Vaz

Pedagoga, acadêmica de Psicologia

Professora de Educação Infantil

Escola Curumim, Cascavel PR

Endereço: Rua Balduino João Belle, nº 408, Santa Felicidade, CEP: 85803127,
Cascavel, PR

E-mail: fernandamvaz@hotmail.com

Marynara Oliveira

Acadêmica de Pedagogia

Professora de Educação Infantil, Escola Conceito Criativo

Endereço: Rua Arquitetura, Bairro Universitário, nº 738, CEP: 85819230, Cascavel -
PR

E-mail: marynara.oliveira@gmail.com

Paulo Vieira

Pedagogo

Endereço: Rua Odilon Borges de Carvalho, nº 234, CEP: 86070090, Londrina/Pr

E-mail: paulo_wieira@hotmail.com

Vanessa Pilarski

Pedagoga, acadêmica de Fonoaudiologia

Atuação atual: Pedagoga do Espaço Neuropsicopedagogia clínica de crianças e adultos,
Cascavel - PR

Endereço: Rua Vinícius de Moraes, nº 985, CEP: 85815250, Cascavel PR

E-mail: vp.vanessapilarski@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo é decorrente do trabalho desenvolvido por um grupo de cinco acadêmicos na disciplina de Estágio Supervisionado sob a forma de Prática de Ensino III, do quarto ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, campus de Cascavel - PR, como forma de divulgar o trabalho desenvolvido junto a uma escola campo de estágio de Educação Infantil e proporcionar uma compreensão sobre o cotidiano escolar e suas especificidades na fase inicial dessa modalidade de ensino. Para alcançar o objetivo proposto, que consiste na apreensão de como ocorre o desenvolvimento infantil e na busca de encaminhamentos teóricos e metodológicos para conduzir o processo de ensino e aprendizagem, realizamos, na escola, observações em salas de aula, encontros com a equipe pedagógica e professores, regências em uma turma de Educação Infantil I e em uma turma de Educação Infantil III, bem como desenvolvemos um projeto que integrou as crianças ao participarem da apreciação de uma peça teatral organizada e apresentada pelos acadêmicos. Nessa perspectiva, evidenciamos, neste texto, a importância da interação e do brincar no desenvolvimento infantil, além de tecermos algumas considerações a partir do trabalho pedagógico desenvolvido nas duas turmas mencionadas. Teoricamente, o estudo é pautado, sobretudo, em Arce (2013), Piorski (2016); Vigotski (2002) e Zinchenko (2012 apud ARCE, 2013).

Palavras-chave: Educação Infantil, Interação, Brincadeira, Desenvolvimento Infantil.

ABSTRACT

This article is the result of the work developed by a group of five academics in the discipline of Supervised Internship in the form of Teaching Practice III, of the fourth year of the Pedagogy course at the State University of West Paraná - UNIOESTE, Cascavel campus - PR, as a way to publicize the work developed with a field school of Early Childhood Education internship and provide an understanding of everyday school life and its specificities in the initial phase of this teaching modality. To achieve the proposed objective, which consists of understanding how child development occurs and seeking theoretical and methodological guidelines to conduct the teaching and learning process, we carry out, at school, observations in classrooms, meetings with the pedagogical team and teachers, conducting a Kindergarten I class and a Kindergarten III class, as well as we developed a project that integrated children by participating in the appreciation of a theater play organized and presented by academics. From this perspective, in this text, we highlight the importance of interaction and play in child development, in addition to making some considerations based on the pedagogical work developed in the two groups mentioned. Theoretically, the study is based mainly on Arce (2013), Piorski (2016); Vigotski (2002) and Zinchenko (2012 apud ARCE, 2013).

Keywords: Early Childhood Education, Interaction, Joke, Child development.

1 INTRODUÇÃO

No ano de 2018, tivemos a oportunidade de observar e aprender com as turmas de Educação Infantil I e Educação Infantil III, por meio de Estágio Supervisionado sob a forma de Prática de Ensino III do quarto ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, campus de Cascavel - PR, sob a orientação

de uma Professora desse curso. Quando adentramos ao ambiente escolar, deparamo-nos com uma série de questões que exige olhos atentos para cada detalhe. Por isso, iniciamos esse artigo com o objetivo de abranger e compreender os aspectos observados e considerados durante as regências, trazendo reflexões pertinentes aos Anos Iniciais da Educação Infantil, dando-se ênfase às questões relacionadas à interação, às brincadeiras e à motricidade, as quais estão presentes na maioria dos momentos da vida escolar das crianças observadas durante o estágio supervisionado, trazendo também relatos das experiências vivenciadas nas duas turmas.

A partir de pensadores como Vigotski¹ (2002), Arce (2013), Piorski (2016), Zinchenko (2012 apud ARCE, 2013) e outros, realizamos as práticas propostas, vivenciando a *práxis*, sendo esse o momento em que unimos teoria e prática para melhor compreender a ampla interação entre professor e aluno e aluno/aluno. Contudo, não devemos separar as questões pedagógicas das brincadeiras, haja vista que a brincadeira traz, em si, questões sociais internalizadas na criança, as quais auxiliam no desenvolvimento integral do sujeito e na compreensão dos papéis sociais a sua volta.

2 A INTERAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Sabemos que, para o desenvolvimento da criança ocorre, na escola, o processo de ensino e de aprendizagem no qual a criança precisa interagir e brincar para se desenvolver, tanto no aspecto físico quanto no aspecto da sua evolução cognitiva. Dessa forma, precisamos considerar que a interação e a brincadeira caminham juntas dentro das escolas, as quais são fundamentais para o desenvolvimento da criança. Nesse sentido, discorreremos sobre algumas ideias na perspectiva vigotskiana para melhor compreender a interação e a brincadeira.

Pautando-se em Zinchenko (2012), Arce (2013) entende que a criança se desenvolve desde o nascimento e, para ilustrar as amplas capacidades infantis, a autora trabalha a palavra como essência constituinte de nossa cultura e do desenvolvimento infantil. Nas palavras da autora, “[...] o papel da palavra no desenvolvimento infantil vai muito além da simplificação encontrada entre o que é externo e o que é interno” (ARCE, 2013, p.19). Nesse sentido, a internalização e a externalização são dois processos pertencentes ao desenvolvimento infantil e a palavra

¹Adotamos a grafia Vigotski, no entanto, quando se tratar de referências diretas às obras do autor, mantivemos a grafia de cada obra utilizada.

está totalmente entrelaçada a eles, por isso, Arce (2013) considera que “[...] há uma unidade entre a palavra, a imagem e a ação no desenvolvimento infantil” (ARCE, 2013, p. 19).

No mesmo sentido, Arce (2013), para esclarecer as relações apontadas, destaca:

Estas três formas de externalização e internalização do mundo pela criança possuem uma natureza dinâmica, nos permitindo, por exemplo, manipular imagens e gerar novos significados, ou ainda, achar significados para palavras não pronunciadas. A riqueza desta unidade, de acordo com Zinchenko (2012), é marcada pela supremacia da palavra a coroar imagem e ação. A palavra está presente na vida da criança desde o seu nascimento sendo embebida de emoções, de sensações. (ARCE, 2013, p. 19).

Arce (2013), ainda com base em Zinchenko (2012), defende que, para o desenvolvimento infantil, a interação da criança realizada com o adulto é fundamental. Nesse viés, a voz, os gestos, o afeto, o toque, aliados com as palavras, contemplam todo o sentido e significados à vida do bebê. A autora explica: “[...] Assim, essa interação da criança realizada com o adulto é a condição fundamental para o seu bom desenvolvimento” (ARCE, 2013, p. 20). Para Arce (2013), ainda pautada em Zinchenko (2012), as interações atribuem transformações magníficas na vida do bebê desde o seu nascimento e, posteriormente por volta dos dois anos. A verbalização é consequência de todos esses fatores positivos em função da interação. Arce (2013) afirma que a palavra, para o bebê, apresenta-se em unidade com o sentir, o compreender, o querer e o poder.

Podemos compreender, nesse mesmo viés, que, com a criança da Educação Infantil, o professor deve interagir mediando tudo o que está à sua volta, seja no brincar ou em outras atividades, haja vista que ele é a peça chave do processo ensino aprendizagem. Conforme Marta de Oliveira² (1995), pautada em Vygotsky (1984) “[...] O desenvolvimento fica impedido de ocorrer na falta de situações propícias ao aprendizado” (OLIVEIRA, M., 1995, p.57). Portanto, a interação social assistida pelo professor não deve ser dispensada nem mesmo diante dos momentos do brincar do aluno. Nesse sentido,

Essa concepção de que é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos do indivíduo liga o desenvolvimento da pessoa a sua relação com o ambiente sócio-cultural em que vive a sua situação de organismo que não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros indivíduos de sua espécie. E essa importância que Vygotsky dá ao papel do outro social no desenvolvimento dos indivíduos cristaliza-se na formulação de um conceito

²Utilizamos o nome completo das autoras Marta de Oliveira e Zilma de Oliveira por terem o mesmo sobrenome.

específico dentro de sua teoria, essencial para compreensão de suas idéias sobre as relações entre desenvolvimento e aprendizado: o conceito de zona de desenvolvimento proximal. (OLIVEIRA, M. 1995, p.58).

Marta de Oliveira (1995), ancorada nos estudos de Vygotsky (1984), considera a interação como parte da ação para o desenvolvimento da criança, acenando para a importância da interação social nos processos de desenvolvimento das funções psicológicas humanas. Conforme pontua a autora, “[...] O desenvolvimento individual se dá num ambiente determinado e a relação com o outro, nas diversas esferas e níveis da atividade humana, é essencial para o processo de construção do ser psicológico individual.” (OLIVEIRA, M.,1995, p. 60).

Considerando que a interação é o relacionamento com o outro, um aspecto fundamental para viabilizá-la é a brincadeira. Na escola, o professor deve preparar momentos para as crianças brincarem; porém, também deve interagir com elas e proporcionar a melhor mediação possível. Nesse sentido, Arce (2013), pautada em Thyssen (2003), afirma: “[...] pela atividade, por sua ação no mundo, a criança o conhece. A brincadeira é uma das atividades que propicia à criança este agir no mundo.” (ARCE, 2013, p. 23). Nesse sentido, a autora ainda assevera:

Ao brincar, a criança procura, pela imitação, apreender o mundo, este processo, segundo Thyssen (2003), é sempre orientado pelo mundo concreto das atividades humanas, tendo como pontos centrais os sentidos (significados destas atividades) e os propósitos destas atividades. Na brincadeira, o foco está no mundo dos sentidos. (ARCE, 2013, p. 23).

Acreditamos que, com base nos autores supracitados, a interação do professor é fundamental nas práticas das atividades e nos momentos do brincar, que são proporcionados para a criança no processo de ensino e aprendizado ou para descontrair; ou seja, é importante uma ampla interação com o docente para produzir sentido no que está sendo feito. Segundo Marta de Oliveira (1995), “[...] Normalmente quando nos referimos ao desenvolvimento de uma criança, o que buscamos compreender é ‘até onde a criança já chegou’, em termos de um percurso que, supomos, será percorrido por ela”. (OLIVEIRA, M., 1995, p. 58, destaque da autora).

Nesse sentido, compreendemos que, para Vygotsky (1984 apud OLIVEIRA, M., 1995), a interação contribui significativamente para o processo de desenvolvimento humano, conforme explicações feitas por Marta Oliveira (1995):

Como na escola o aprendizado é um resultado desejável, é o próprio objetivo do processo escolar, a intervenção é um processo pedagógico privilegiado. O professor tem o papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente. O único bom ensino, afirma Vygotsky, é aquele que se adianta ao desenvolvimento. Os procedimentos regulares que ocorrem na escola – demonstração, assistência, fornecimento de pistas, instruções – são fundamentais na promoção do ‘bom ensino’. Isto é, a criança não tem condições de percorrer, sozinha, o caminho do aprendizado. A intervenção de outras pessoas – que, no caso específico da escola, são o professor e as demais crianças – é fundamental para a promoção do desenvolvimento do indivíduo. (OLIVEIRA, M., 1995, p. 62, destaques da autora).

Nesse sentido, compreendemos que, para que o ensino possa se adiantar ao desenvolvimento do aluno, é necessário a intervenção do professor, lembrando da “[...] importância do meio cultural e das relações entre indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento da pessoa humana, e não propor uma pedagogia diretiva, autoritária.” (OLIVEIRA, M., 1995, p. 63). Em síntese, entendemos que a apropriação do conhecimento não se dá de forma natural e espontânea.

3 O BRINCAR NO SER CRIANÇA: DESENVOLVIMENTO INFANTIL POR MEIO DA BRINCADEIRA

A brincadeira, no desenvolvimento infantil, desempenha papel fundamental e substancial, sendo considerada uma linguagem infantil pelos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 1998). O brincar, como linguagem própria da criança, é algo que acontece de forma espontânea, por meio da interação com o meio social, sobretudo com outras pessoas. Sendo assim, o brincar torna-se uma necessidade para a criança como forma de interagir, imaginar, desenvolver, potencializar e permitir ação e relação entre a imaginação e a compreensão da realidade. Para Vigotski (2002), “[...] se não entendermos o caráter essencial dessas necessidades, não podemos entender a singularidade da brincadeira como forma de atividade” (VIGOTSKI, 2002, p.121).

Nesse sentido, Arce e Baldan (2013) relatam que, conforme os teóricos Leontiev, Elkonin e Vygotsky, a criança brinca não porque a brincadeira seja uma atividade instintiva dela mesma, mas porque

Brincar é uma atividade que possui um caráter objetivo, é a forma que a criança encontra de participar do mundo social criado por nós, dentro das possibilidades cognitivas, físicas e emocionais que possui para aquele momento do seu desenvolvimento. A fantasia e a imaginação presentes no momento da brincadeira não aparecem como uma válvula de escape da realidade, levando a criança a levar um universo paralelo ao dos adultos. Ao contrário, as brincadeiras são utilizadas como pontes a auxiliarem a criança a

vivenciar o mundo fazendo de conta que são adultos. Na brincadeira a criança atua de acordo com as regras estabelecidas para a realização de atividades em nosso convívio social sendo movidas pela realidade objetiva e não pela fantasia. (ARCE; BALDAN, 2013, p. 97).

A singularidade da brincadeira, como forma de atividade, pode ser entendida como aquilo que a criança produz na condição de criança. Piorski (2016) nos apresenta que o interesse da criança por sons, formas, gestos, cores, sabores, texturas e tudo aquilo que desperta curiosidade, pode ser traduzido por um desejo de se intimar com a vida, envolvendo a criança nas coisas existentes. É um intimar para conhecer, pertencer, fazer parte, estar junto daquilo que a constitui como pessoa. É por meio do brincar que lhe é possibilitado transformar e modificar o mundo em que vive e pertence.

Considerando a brincadeira como forma particular da criança, pensamos a criança no espaço escolar no seu processo de desenvolvimento cognitivo. E não podemos, em hipótese alguma, ignorar que é por meio da brincadeira que a criança irá se desenvolver. Entretanto, a escola precisa compreender sua função social como forma de expandir, de ir além da realidade da criança, considerando-a em todos os seus aspectos e especificidades. Assim, o brincar deve estar presente em todos os momentos no processo de aprendizagem infantil, sendo em atividades lúdicas e direcionadas, ou apenas, no livre brincar no uso da imaginação.

Nessa direção, Arce e Baldan (2013) nos apontam um exemplo de imaginar e imitar que a criança promove brincando e com muita naturalidade: andar a cavalo utilizando um cabo de vassoura como se fosse um cavaleiro. Nessa situação, a criança brinca sem cessar e expressa suas emoções, imitando o cavaleiro que está em seu imaginário de uma forma mais original possível. Nessa perspectiva, Arce e Baldan (2013) destacam que

[...] este brincar é ao mesmo tempo um faz de conta, mas também é real e objetivo por reproduzir uma situação real. O componente imaginário encontra-se no meio utilizado pela criança para reproduzir a ação observada. Estes princípios permeiam toda brincadeira infantil. (ARCE; BALDAN, 2013, p. 98).

Essa brincadeira, ou seja, essa arte promovida pela criança, segundo as autoras, torna-se uma brincadeira de papel social “[...] onde afirmamos existir uma relação de interdependência entre as atividades principais” (ARCE; BALDAN, 2013, p. 98). As ações com os objetos e os adultos desde os primeiros anos de vida geram o desenvolvimento na criança. “[...] Elkonin (1998) pontua que o movimento, as ações e a comunicação da criança presente nas fases anteriores são fundamentais, ou seja, são

premissas para o posterior desenvolvimento da brincadeira de papéis sociais” (ARCE; BALDAN, 2013, p. 98).

É importante destacar que o brincar também pode ser relacionado ao acesso aos bens culturais, como obras de arte, literatura e músicas. Desse modo, propiciará à criança uma apreensão para além daquilo que a cerca. Agregando à discussão, Piroski (2016) defende que

As crianças pedem e necessitam de uma imaginação material forte. A alma da criança quer extensores (brinquedos, ferramentas, matérias) que proporcionem o desdobramento de novos vínculos, aberturas, impressões, apreensões sensíveis, sensórias, simbólicas. (PIORSKI, 2016, p.120).

Outro aspecto tão importante quanto os materiais utilizados para brincar é oportunizar materiais inacabados, retirados da natureza e do meio, para que a criança seja protagonista de construir e modificar o brinquedo no próprio brincar.

4 CONSIDERAÇÕES A PARTIR DO TRABALHO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA TURMA DE EDUCAÇÃO INFANTIL I

Iniciamos nossas observações na turma do Infantil I, na qual tivemos a oportunidade de acompanhar a rotina dos alunos, bem como de fazer parte dela, de forma a agregar tanto em nossos aprendizados quanto nos deles.

Foi observada uma ampla liberdade das crianças durante diversas atividades escolares, o que demonstrava autonomia para descobertas e autoafirmação em suas atitudes. Nessa perspectiva, no primeiro dia de observação, uma das professoras da sala realizou uma atividade com o retroprojetor, a qual, em pequenos grupos, demonstrava alimentos como a alface, a beterraba e o repolho.

No segundo dia de observação, deparamo-nos com a proposta de faz de conta, momento em que uma das professoras da sala montou um cenário de casinha no exterior da sala, o que nos possibilitou observar a familiaridade das crianças com os objetos do dia a dia. Para o que elas não conheciam, atribuíam-lhe uma finalidade, criando uma serventia para tais objetos desconhecidos.

No terceiro dia de observação, pudemos observar que a proposta destinada para aquele dia teve de ser mudada como decorrência da situação climática. As crianças foram levadas ao auditório e lá brincaram com peças de lego, criando objetos do seu dia a dia, o que contribuiu para que elas imaginassem diferentes situações.

No quarto dia, novamente a situação climática alterou o planejamento das professoras, as quais fizeram rodas de leitura com os alunos, momento em que eles tinham autonomia para manusear os livros.

Decorrente de nossas observações e também de conversas realizadas com as respectivas professoras, decidimos planejar e desenvolver nossas sete regências explorando os sentidos: olfato, tato, paladar, visão e audição.

Para auxiliar no desenvolvimento do olfato, os alunos foram convidados a sentirem o cheiro de alguns alimentos como o café, o açúcar de baunilha, o suco de morango, a canela em pó e também o alecrim. Nesse dia, pudemos observar o quanto eles, mesmo que pequeninos, já apresentavam autonomia para decidir se queriam provar ou não algum alimento após sentir o seu cheiro. Para finalizar a aula, os alunos participaram da produção de sachês com alimentos que já haviam cheirado.

Objetivando o desenvolvimento do tato, foi proposta uma experiência de tocar em vários tipos de mãos-sensórias, sendo que cada uma das quais foi coberta por um material específico como algodão, esponja de aço, açúcar, lã, espuma e sisal, cujas mãos estavam espalhadas em uma mesa. Foi uma atividade muito interessante, a qual possibilitou a percepção da sensibilidade das mãos e a identificação da textura.

O sentido do paladar foi explorado em dois dias, já que os alunos com quem trabalhamos, por estarem na fase oral, procuravam levar tudo o que tinham acesso à boca.

No primeiro dia, exploramos esse sentido usando erva-mate, café descafeinado, açúcar, sal e também laranja. Observamos a segurança que os alunos tinham ao pegar o condimento e já levar à boca e, diferentemente do que imaginávamos, a preferência não foi pelo doce, mas por erva-mate e café.

No segundo dia em que enfatizamos o sentido do paladar, trabalhamos, junto às crianças, a feitura de danoninho, o que possibilitou também a exploração dos outros sentidos, haja vista que sentiram o cheiro de cada ingrediente, manusearam-nos, observaram a cor de cada um deles e que, a cada ingrediente acrescentado na jarra do liquidificador, surgia uma nova cor; ouviram o barulho do liquidificador e, por fim, provaram o gosto do danoninho.

A fim de enfatizar a visão, fomos ao pátio da escola com garrafas que continham líquidos coloridos, as quais, com a luz do sol, possibilitavam a percepção de diferentes cores produzidas pelo seu reflexo. Foi um dia em que as crianças demonstraram autonomia e descobertas, observando, também, suas sombras no muro e no chão.

A primeira atividade da aula que explorou a audição tinha por base figuras de animais e meios de transporte e seus respectivos sons. Ao oportunizarmos os sons, as crianças demonstraram a curiosidade em descobrir aquilo que ainda não identificavam. Na sequência, os alunos participaram da confecção de seus próprios chocalhos usando sementes, balões e embalagens de leite fermentado, o que oportunizou ricos momentos de exploração e de diversão.

A partir das observações e regências ocorridas na turma de Infantil I, tivemos a oportunidade de aguçar nossa percepção com relação à nossa prática pedagógica. Durante as sete semanas de regência e as quatro de observação das aulas, adentramos em um meio educacional que é pensado unicamente na criança e em seu desenvolvimento, desde as cores das paredes até o penteado das professoras em sala de aula. Assim, foi nas particularidades da sala do Infantil I que notamos a preocupação do desenvolvimento da coordenação motora e cognitiva para com os alunos. A decoração da sala era organizada com objetos suspensos que ficavam ao alcance dos bebês. É importante destacar, também, que, conforme o Currículo para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel – Educação Infantil, “[...] o processo de desenvolvimento das funções psíquicas superiores, tais como atenção voluntária, percepção, memória, linguagem, pensamento, desenvolvem-se por meio da interação com os outros e com o meio” (CASCAVEL, 2008, p.18), o que evidencia a necessidade de manter objetos ao alcance das crianças. Com base nessa ideia, os profissionais dessa escola preocupavam-se em explorar objetos naturais diferentes, que chamassem a atenção, como: “bolachas” de madeira, bambu, fitas, cabanas de madeira mobiliadas com assentos confeccionados com caixas de leite, entre outros objetos, cuja exploração desses materiais viabilizava importantes momentos de interação entre as crianças e também com os adultos presente que mediavam as atividades. De acordo com Marta de Oliveira (1995),

A interação face a face entre indivíduos particulares desempenha um papel fundamental na construção do ser humano: é através da relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico. Portanto, a interação social, seja diretamente com outros membros da cultura, seja através dos diversos elementos do ambiente culturalmente estruturado, fornece a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo. (OLIVEIRA, M., 1995, p. 38).

A cada atividade apresentada durante as observações pudemos perceber o cuidado das professoras para a sua preparação, unindo não somente a exploração e o lúdico como também a linguagem, deixando-nos bem clara a importância de verbalizar todos os atos que ocorriam durante a aula, desde a chegada à escola até o horário de dormir, enfatizando, principalmente, o respeito, sempre demonstrando a necessidade de dizer com licença, por favor e obrigado. Os bebês que ainda não falavam também eram atendidos com a mesma atenção dada aos demais, com perguntas como: O que você disse? O que você precisa? É mesmo?!, os quais apresentavam compreensão por meio de balbucios tornando-as parte do meio e situando-os nos momentos vivenciados. De acordo com essa ideia, Zilma de Oliveira (2011) explica que,

De início, pensamento e linguagem tem origens diversas. Há o pensar sensório-motor e a linguagem não cognitiva, por exemplo, os balbucios. No entanto, ambos os elementos convergem no desenvolvimento para formação do pensamento discursivo. (OLIVEIRA, Z., 2011, p. 156).

Por fim, quando nos deparamos com bebês em sala de aula que seriam nossos alunos, que tinham de sete meses a um ano de idade, percebemos nosso compromisso de ajudá-los a desvendar o mundo. Todos esses objetos, comportamentos, relações sociais, influenciam no desenvolvimento das funções psicológicas superiores; porém, não é somente esse contato com o externo que auxilia a criança a internalizar as ideias e práticas sociais; podemos afirmar o quanto o professor é parte essencial desenvolvendo seu papel de mediador. Nesse viés, Costa e Cesana (2014) nos reafirmam a importância do profissional nesse processo:

[...] é importante enfatizar que sem experiências mediatizadas as habilidades motoras não emergem pela simples maturação cerebral e o professor da Educação Infantil tem, às suas mãos, o mais rico potencial motor a ser estimulado. Portanto, apenas observar a direção em que ocorrem as mudanças no comportamento motor não é uma atitude profissional responsável, [...] desqualifica as ações docentes nos níveis escolares sociais. (COSTA; CESANA, 2014, p.109).

Quando nos deparamos com uma sala de aula em que nossos alunos são bebês, é essencial que o bom senso prevaleça com relação aos conteúdos. Sabemos que eles iniciam seus conhecimentos a partir das sensações, relacionando-se com o meio em sua volta, interagindo com os colegas e com o ambiente em que se encontram. Partindo dessa concepção, os conteúdos trabalhados nas sete regências do Infantil I enfatizaram nossos

sentidos, trazendo à criança a possibilidade de aguçar cada sensação, desenvolvendo tanto a motricidade quanto o cognitivo de forma ampla. A exploração desses sentidos durante as regências na turma do Infantil I nos possibilitou observar a diversidade de formas que cada sentido pode ser trabalhado, viabilizadas pela interação.

5 CONSIDERAÇÕES A PARTIR DO TRABALHO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA TURMA DE EDUCAÇÃO INFANTIL III

A turma de Educação Infantil III, na qual também realizamos a regência, é composta por vinte alunos que apresentam diferentes níveis de desenvolvimento de aprendizagem. Durante o período das regências, fizemos o uso de diversificadas atividades lúdicas, das quais os alunos eram protagonistas, fazendo-as na prática, facilitando assim o processo de ensino aprendizagem em um ambiente prazeroso. É importante ressaltar que, para isso, foram utilizados apenas materiais naturais e/ou comestíveis, pois os alunos inseridos nessa faixa etária também colocam tudo na boca, haja vista que passam pelo reconhecimento de mundo.

As aulas que ministramos foram planejadas para atender às expectativas da turma como um todo, sendo trabalhadas as mesmas atividades para todos eles.

Durante as regências, para facilitar o aprendizado, as atividades foram desenvolvidas com os alunos em pequenos grupos, em um espaço que a escola denomina como ateliê. Enquanto um grupo realizava as atividades com os acadêmicos/estagiários, outro grupo estava em sala realizando leituras de livros de literatura infantil ou brincando, sob o acompanhamento da professora regente e os auxiliares, entendendo, como Zilma de Oliveira (2011), que,

Ao brincar, afeto, motricidade, linguagem, percepção, representação, memória e outras funções cognitivas estão profundamente interligados. A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais. Cria condições para transformação significativa de consciência infantil, por exigir das crianças formas mais complexas de relacionamento com o mundo. (OLIVEIRA, Z., 2011, p. 164).

Uma das atividades realizadas nas regências que destacamos foi a de construção de ninhos. Primeiramente, os acadêmicos, junto às professoras e aos alunos da turma, sentaram, em roda, e conversaram sobre o céu, dialogando sobre aspectos como: o que tinha no céu, qual era a sua cor, quais os animais que eles poderiam ver no céu etc. Nesse momento, os alunos demonstraram ter um certo conhecimento sobre o assunto e

mostraram-se interessados em realizar a atividade. Em seguida, os acadêmicos propuseram aos alunos que fossem para o enorme pátio para recolher gravetos de diversos tipos e tamanhos para a confecção de seus ninhos, além de recolher cascas de bambu. Voltando para a sala de aula, os alunos foram separados em pequenos grupos para realizar a atividade no ateliê que se localizava ao lado da referida sala.

Nessa aula, cada aluno confeccionou seu próprio ninho, colando alguns gravetos em cima de uma casca de bambu e acrescentando um ovo de codorna, sendo que, após secar, os ninhos foram expostos em sala de aula para uma melhor visualização.

Outra atividade desenvolvida durante as regências foi a confecção de pipas, como uma forma de dar continuidade à exploração do tema céu. Nesse dia, foi entregue a eles uma folha sulfite colorida, a qual eles teriam que pintar, desenhar, enfim, deixar a sua marca em sua pipa; essa atividade também foi realizada no ateliê, em pequenos grupos.

Em seguida, enquanto dois acadêmicos realizavam a dobradura das pipas com um grupo de alunos, outro acadêmico, juntamente com as professoras regentes, realizavam brincadeiras em sala com os alunos, tais como: jogos simbólicos, leitura, jogo da imitação, cantigas etc., pois,

Por meio da brincadeira, a criança pequena exercita capacidades nascentes, como as de representar o mundo e de distinguir entre pessoas, possibilitadas especialmente pelos jogos de faz de conta e os de alternância respectivamente. Ao brincar a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Ao mesmo tempo, ao tomar o papel do outro na brincadeira, começa a perceber as diferentes perspectivas de uma situação, o que lhe facilita a elaboração do diálogo interior característico de seu pensamento verbal. (OLIVEIRA, Z., 2011, p. 164).

Após a confecção das pipas, os acadêmicos levaram os alunos para fora da sala de aula, em um gramado, para que as empinassem livremente. É importante lembrar que foram confeccionadas algumas pipas extras, a fim de repô-las, caso rasgassem.

Em nossa última regência, para nos despedirmos, fizemos uma confraternização em sala, tanto com alimentos do cotidiano, como alimentos naturais. Realizamos uma roda de conversa para agradecer tudo o que foi feito, como também para lembrar as atividades que foram realizadas, a fim de notar o aproveitamento dos alunos. Em seguida, foi realizado um momento de lazer, com brincadeiras e pinturas faciais. A partir desse conjunto de atividades, lembramos que,

Para se desenvolver, a função imaginativa depende da experiência, das necessidades e interesses, da capacidade combinativa exercitada na atividade de dar forma material aos seus frutos – os conhecimentos técnicos e as tradições, ou seja, os modelos de criação que influem no ser humano. (OLIVEIRA, Z., 2011, p.167).

A escola faz de tudo para incentivar a imaginação e a criatividade de seus alunos, fazendo com que eles se tornem protagonistas de parte de seu desenvolvimento. Desse modo, os acadêmicos articularam com as regências um projeto cultural, que consistiu na apreciação pelas crianças de uma peça teatral, sendo uma adaptação de “A Caixa Maluca”, de Flávia Muniz (2002), propiciando, por meio da literatura infantil, uma participação e contemplação a todas as crianças da Educação Infantil pertencentes à escola campo de estágio.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões contempladas no presente artigo nos levam a compreender, com base no desenvolvimento infantil, que são muitas as premissas que permeiam esse desenvolvimento; por isso, consideramos que nessa fase é fundamental a interação e o brincar. Essa interação com o brincar seria no viés vigotskiano, que enfatiza a relação sujeito-sujeito.

A criança quando brinca estabelece relações com a realidade que a cerca, desse modo, evidenciamos que, ao brincar, elas realizam atividades de faz de conta a partir das quais elas imitam situações que ocorrem em seu cotidiano. Nessas brincadeiras de papel social, ao mesmo tempo em que se divertem, elas têm a oportunidade de se apropriarem de noções e conhecimentos científicos.

Para que a criança possa brincar constantemente, ela precisa ter acesso a diferentes materiais e brinquedos alternativos e desestruturados que irão possibilitá-la a fazer criações e explorações enquanto brinca. Um aspecto a se ressaltar é que na escola em que realizamos as regências era notável a frequente utilização de materiais rústicos, muitos deles retirados diretamente da natureza.

Destacamos que, na maior parte do tempo na escola campo de estágio, as crianças interagiam e brincavam de forma espontânea, entretanto, havia uma intencionalidade em cada brincadeira e na disponibilização dos materiais/brinquedos. Outro aspecto importante refere-se à organização do espaço de ensino aprendizagem, sendo que ele apresenta formas alternativas para trabalhar com as crianças em pequenos grupos em ateliês localizados próximo à sala de aula.

Em conclusão, acreditamos que o professor deve atuar como mediador nesse processo, viabilizando o acesso aos bens culturais para a criança. Desse modo, a escola estará cumprindo com o papel social de garantir uma educação de qualidade e para todos.

REFERÊNCIAS

ARCE, A. Interações e brincadeiras na educação infantil. In: _____. (Org.). Interações e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013, p. 17-39.

_____; BALDAN, M. Vamos brincar de faz de conta? A brincadeira de papéis sociais e a importância da interação do professor. In: _____. (Org.). Interações e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013, p. 93-111.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASCADEL. Currículo para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel: Ed Infantil. Cascavel, PR: Ed. Progressiva, 2008.

COSTA, P. H. L. da; CESANA, J. Motricidade infantil dos 0 aos 3 anos: fundamentos para uma orientação pedagógica. In: ARCE, A. (Org.). O trabalho pedagógico com crianças de até três anos. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014, p. 105-121.

MUNIZ, F. A caixa maluca. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2002.

OLIVEIRA, M. K. de. Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo Sócio-Histórico. 3. ed. Scipione, 1995.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. Educação Infantil: Fundamentos e métodos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIORSKI, G. Brinquedos no chão: a natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo: Peirópolis, 2016.

VIGOTSKI, L.S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2002.