

# BRINCADEIRA, TEMPO E ESPAÇO

NADJA SOARES DE SOUZA LEMOS\*  
RENATA RODRIGUES NASCIMENTO\*\*

## 1 INTRODUÇÃO

Este texto foi elaborado a partir da análise dos registros feitos em diário escrito, foto e vídeo, em vinte e nove dias de observação do grupo III (crianças com idade de dois anos e meio a três anos), em uma Creche Pública Municipal da Rede de Florianópolis, durante a sétima e oitava fases do Curso de Pedagogia com habilitação em Educação Infantil na disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Infantil I e II, ministrada pela professora Ângela Scalabrin Coutinho.

Neste texto serão analisados alguns aspectos da brincadeira infantil a partir de conceitos estudados e situações registradas, com o objetivo de dar visibilidade às manifestações expressivas das crianças pequenas buscando conhecer seus saberes e seus modos de viver a infância no contexto da instituição de Educação Infantil.

Sendo assim, as questões que nortearam os registros aqui contidos e as análises tecidas, assim como a revisão bibliográfica apresentada, foram:

01. Qual o tempo e o espaço destinado à brincadeira e como as crianças utilizam esse tempo?
02. Quem organiza as brincadeiras?
03. Como as crianças ressignificam os brinquedos?

Nessa perspectiva, o texto está organizando cruzando os registros do observado, com a base conceitual pesquisada e as análises tecidas, dividindo-se assim em três subtítulos: Brincadeiras e culturas infantis; Tempo e espaço na rotina: E a criança? e A organização da brincadeira.

Ao final apresentamos as considerações finais do tema analisado.

---

\* Formanda do curso de Pedagogia com habilitação em Educação infantil e professora das series iniciais do ensino fundamental. [nadja.lemos@bol.com.br](mailto:nadja.lemos@bol.com.br)

\*\* Formanda do curso de Pedagogia com habilitação em Educação infantil e professora da rede....

## 2 BRINCADEIRAS E CULTURAS INFANTIS

### Foto 1: Brincadeira com carrinho

A definição de uma fotografia é tida como um momento parado no tempo, porém ao analisarmos da perspectiva pedagógica ela nos remete ao aprendizado de uma cultura, como o menino aqui retratado, ele pega o carrinho em sua imaginação o liga e diz ir à padaria comprar pão. As meninas o observam como que querendo entrar nesse carro e participar da ida até a padaria, o olhar compenetrado das meninas remete o ar de realismo que a cena retrata, pois no imaginário infantil a simples brincadeira torna-se realidade, é a expressão da absorção da cultura.

Recorremos ao texto de Perroti “*A cultura das ruas*”, no qual o autor coloca que as crianças constroem suas identidades e individualidades sendo espontâneas, elas mesmas produzem cultura.

Em nosso país, a “cultura das ruas” atuou sempre enquanto instrumento de resistência aos padrões autoritários dominantes na sociedade, permitindo às crianças construir sua identidade e individualidade a medida que, num processo dialético, construíam também, de modo informal e autônomo, uma cultura. (PERROTTI, 1991, p.25)

Pode-se então compreender que a criança inventa e reinventa suas brincadeiras utilizando-se da sua imaginação, algo que ela faz muito bem sem a presença ou interferência do adulto, porém não é possível deixar de dizer que faz parte da identidade das crianças a identidade cultural, quer dizer que a criança tem a capacidade de constituir culturas, porém não redutíveis totalmente às culturas dos adultos como diz Sarmiento em “*As culturas da Infância nas encruzilhadas da 2ª Modernidade*”, pois as crianças não têm autonomia suficiente para determinarem como deve ser sua infância.

As culturas da infância exprimem a cultura societal em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo. (SARMENTO, 2004, p. 12)

Na situação descrita abaixo se entende que a criança ao brincar cria situações imaginárias referendadas no adulto.

A professora coloca massinhas de modelar nas mesas, mas Luana fica sentada em um canto da sala tomando água, a professora a chama dizendo: “Vem brincar de massinha Luana.”

Ao brincar de massinha Luana vira para a professora e diz : “Vou fazer uma balinha.” Repete olhando para a massinha. Olha para mim e diz: “Faz pra eu uma balinha.” Eu faço e dou para ela, ela olha e desmancha e diz que vai fazer, olha para Dani e pede para fazer. Luana então sai da mesa e pede para a professora amarrar seu cabelo.

Observo que Endy brinca com a massinha e pergunto: “O que você está fazendo?” Ele responde: “Pizza.” Eu pergunto: “Me dá um pedacinho?” E ele me diz: “Está quente.” Então ele me dá um pedaço e eu faço que vou comer e ele mais que depressa me diz “Não é de verdade.” Endy pega a massinha e começa a colocar sobre o rosto dizendo: “É remédio” Empurra a massinha para o centro da mesa é diz várias vezes: “Não quero mais, não quero mais...” (Registro escrito, 18/05/05)

Mais uma vez percebe-se que as crianças ao brincarem com a massinha de modelar, representam cenas que com certeza elas viveram da qual tendo elas oportunidades reproduzem. Como é espetacular o imaginário das crianças, a mente é um mundo ainda pouco explorado, um universo encantador. Como na experiência que tivemos ao observar as crianças brincando com as massinhas de modelar, que a professora lhes ofereceu, em um piscar de olhos elas transformaram as massas em deliciosas pizzas dos mais variados sabores, balinhas, remédios, e quando uma de nós pediu uma fatia foi feita a seguinte observação “esta quente” por um instante pode-se meditar sobre aquela cena, o tom de realismo expresso pelas crianças, nos contagia, ficamos a pensar no potencial criativo deles e sobre o processo de construção cultural que se mostra presente em vários momentos.

Wajskop em seu livro “*Brincadeira na pré-escola*” (2001), também argumenta sobre a cultura da infância:

A criança desenvolve-se pela experiência social, nas interações que estabelece, desde cedo, com a experiência sócio-histórica dos adultos e do mundo por eles criado. Dessa forma, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se em um assimilar e recriar a experiência sócio-cultural dos adultos. (WAJSKOP, 2001, p.25)

Vemos com clareza o quanto as crianças ressignificam as suas brincadeiras no contexto sócio-cultural em que vivem, transformando e transportando toda a assimilação desta cultura para seu mundo imaginário.

Conforme Coutinho (2002, p.115) a criança ao representar demonstra sua percepção de mundo.

A imaginação infantil é capaz de transformar, de recriar, de ressignificar a partir do que há no real. A cultura e a sociedade disponibilizam conhecimentos que impreterivelmente chegam até a criança, no entanto o seu jeito de olhar e ressignificar as informações permite que ela vá além, que ela crie [...]. No exercício de criar, a criança se permite nascer a cada nova vivência como ela imagina, seja como a mãe, como um motor, como a professora, enfim como quem ou o que ela quiser ser. E, ao interpretar esses papéis, ela nos apresenta seu modo de ver o mundo, como percebe as relações que se travam no seu contexto de vida e ao mesmo tempo nos indica suas expectativas em relação a como gostaria que o mundo fosse [...].

Interagir com as crianças em suas brincadeiras torna-se um fator preponderante para entrarmos em seu universo e então conhecer seus anseios, pensamentos e emoções. Bem como conhecer melhor o sentido da brincadeira no seu dia a dia.

Esse entendimento é imperioso para compreendermos de que forma as crianças criam cultura numa ciranda ininterrupta de rompimento e adaptação na relação entre os pares, criam-se vários momentos, invenção de contos e idéias.

Endy juntamente com João pegam o carrinho de boneca que Marisa levou, enquanto isso a professora ofereceu para as crianças papel e lápis de cor. Luana vem correndo e diz: “eu quero, eu quero”, Endy olha para João e diz: “vamos cara”(se referindo ao carrinho). A professora pergunta para João: “queres desenhar João”, ele responde: “não”, Endy pega o carrinho e diz: “Vou para padaria, liga carro”, da a volta em toda sala, de um lado para o outro, João pega um boneco e diz: “ele ta doente” Endy diz: “pega o cheiro dele”, João segura o boneco, Endy diz: “bota”, João coloca o boneco no carrinho e Endy diz: “ tchau cara”. Observo

que todas as outras crianças estão desenhando, porém, Endy e João continuam brincando com o carrinho de boneca. Em um dos momentos da brincadeira dos dois João pega o carrinho e Endy diz: “não, onde tu vai, arruma Marisa” (referindo-se ao carrinho que está desmontando-se).

Endy e João pegam o carrinho vão para um canto da sala, Endy se abaixa e diz: “tirei a roda” João diz: “o neném tá chamando” Endy diz: “agora levanta o carro, dizzzzz” (Registro em vídeo, 23/05/05)

Na cena descrita percebe-se a relação entre os pares Endy e João os dois vivem uma situação da qual buscam possibilidade de criação e manifestação da sua cultura.

Sarmiento aborda esta questão quando diz que:

A cultura de pares permite às crianças apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que as rodeia. A convivência com os pares, através da realização de actividades e rotinas, permite-lhes exorcizar medos, representar fantasias e cenas do quotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com experiências negativas. Estas partilha de tempos acções, representações e emoções é necessária para um mais perfeito entendimento do mundo e faz parte do processo de crescimento.(SARMENTO, 2004, p.14)

O que ficou bastante evidenciado em nossas observações, foi a cultura de pares, o cultivo deste fator tão importante para o mundo em que vivemos, e que chamamos de amizade, ao observar as crianças em diversos momentos de suas brincadeiras esta cumplicidade ficava cada vez mais evidente.

Shailla chama: “Micaele” logo em seguida a Luana que estava sentada ao lado de Shailla diz: “Micaele”, Shailla olha para Luana e diz: “a Micaele é minha amiga”, Leo aponta o dedo para Micaele e diz: “É minha amiga”, João também diz: “É meu, é meu”, Endy que estava fazendo seu lanche sai da mesa em direção a Shailla, senta em seu lado e diz: “É minha amiga”, ela balança a cabeça dizendo que não, Shailla então olha para Micaele e diz: “Vou sentar do teu lado” senta bem juntinho de Micaele e abraça. Endy se aproxima de João e pergunta: “És meu amigo João?” João responde: “Tu és meu amigo.” João então senta bem do seu lado e Endy diz balançando a cabeça em sinal de positivo: “Tu és meu amigo”, os dois esticam suas pernas colocam suas mãos sobre ela, depois viram a cabeça de frente e encostam uma na outra, Alan que estava observando Endy e João, chega por trás dos dois, coloca sua mão sobre a cabeça de cada um, Endy diz: “Sai bicho papão”, João tenta empurrar Alan, porém Alan insiste Endy fala: “Sai bicho papão”. (Registro em vídeo, 25/05/05)

Conforme Sarmiento, a cultura de pares agrega, faz com que se compartilhe os espaços, os brinquedos, torna o ambiente recíproco.

No âmbito das culturas de pares, as crianças realizam um conjunto de ações, designadamente: a Associação da palavra “amigo” aos companheiros com quem passam a realizar actividades partilhadas observáveis (brincar); a defesa, para continuar partilhando, dos espaços e brincadeiras (espaços interactivos) das crianças exteriores ao seu grupo de amigos; a partilha de rituais, sobretudo baseados em lendas e mitos culturais; a criação de estratégias para evitar fazer o que não querem; a elaboração de ajustes secundários para contornar as regras dos adultos [...] (SARMENTO, 2004, P.14)

É notório que nós adultos, não temos a percepção do valor da brincadeira, da inter-relação com o outro e de se comunicar das crianças, as suas invenções advinda de suas criatividades continuarão a aflorar em períodos de rompimento com o pré-estabelecido.

Sendo assim fica claro que as crianças ao interagirem com outras, produzem e reproduzem suas culturas através do lúdico, ressignificando as brincadeiras, por tanto elas constroem suas próprias culturas.

### **3 BRINCADEIRAS, TEMPO-ESPAÇO**

Os espaços e o tempo na educação infantil seguem uma ordem, que é produzida historicamente na sociedade sendo os adultos os propulsores.

As instituições de educação infantil ditam as ordens e os adultos conduzem as ações das crianças, as crianças por sua vez se limitam em suas brincadeiras. Batista (2000, p.31), diz que “... a instituição, com sua rotina, uniforme e homogeneizadora parece dificultar a vivência dos direitos das crianças e suas múltiplas dimensões.”

Fui até ao banheiro e Luana estava na pia lavando as mãos, os braços e a boca, ela ficou 4min fazendo isso, percebo que ela de vez enquanto olha para trás como se estivesse cuidando, mas como percebeu que as professoras não sentiram sua falta ficou ali até que a professora lhe vê e chama sua atenção: “Luana sai da água” Imediatamente Luana sai e enxuga-se. (Registro em vídeo, 08/06/05)

As crianças buscam um tempo e um espaço do qual elas mesmas possam estar se conhecendo seja através da brincadeira, no lavar de suas mãos.

De acordo com Batista (2000, p.33), enquanto as crianças insistem em ser crianças através das suas manifestações, que se constituem na simultaneidade das ações, se intensifica um descompasso de desejos e intencionalidades nas relações entre adultos e crianças, entre o previsível e o imprevisível, entre o espontâneo e o dirigido, o tempo e o espaço do adulto e o tempo-espaço da criança, a diversidade e a homogeneidade.

Neste sentido, dentro do tempo e do espaço estruturados na rotina, é que os adultos decidem o que fazer, a quem atender e como dar conta do planejado, do previsto, sem que a diversidade de ritmos, existente naquele espaço de convívio, atrapalhe a ordem estruturada para conduzir sua prática.

Se as crianças possuem ritmos diferentes por serem diferentes, então por que planejar dentro da rotina, uma prática tão homogeneizadora?

Falar em rotina significa falar em organização do tempo e do espaço dentro da instituição. O que se deve ressaltar é que muitas vezes esse tempo e espaço é planejado segundo o ritmo do adulto, enquanto isso são as crianças que precisam se adequar a essa estrutura rotineira, mesmo sendo ela um sujeito de direitos, que além do direito à brincadeira, tem o direito de criar, inventar, tomar decisões etc, construindo assim sua identidade e individualidade dentro de um tempo e de um espaço próprio e necessário para garantir essa construção.

Faria (2005) descreve o quanto a criança é um sujeito de direitos e que é necessário uma pedagogia que garanta esses direitos:

Uma pedagogia da educação infantil que garanta direito à infância e o direito a melhores condições de vida para todas as crianças (pobres e ricas, brancas, negras e indígenas, meninos e meninas, estrangeiras e brasileiras, portadoras de necessidades especiais etc.) deve, necessariamente, mediante nossa diversidade cultural e, portanto, a organização do espaço, contemplar a gama de interesses da sociedade, das famílias e prioritariamente das crianças, atendendo as especificidades de cada demanda a fim de possibilitar identidade cultural e sentido de pertencimento. Assim, uma política para a educação infantil deve ser plural, e diferentes tipologias

devem ser propostas. Cada grupo de profissionais de uma determinada instituição organizará o espaço de acordo com seus objetivos pedagógicos, de modo a superar os modelos rígidos de escola, de casa e de hospital.

Assim, a pedagogia faz-se no espaço e o espaço, por sua vez consolida a pedagogia.( FARIA, 2005, p.69-70)

Podemos dizer que as crianças ao brincarem sozinhas ou com seus pares indicam que gostam de brincar em determinados espaços, dando significados e sentidos diferentes para os objetos ao redor. Para que isso ocorra é necessário ter moveis e objetos de fácil manipulação, pois compreendemos que é necessário criar um ambiente que favoreça a imaginação, pois neste universo do imaginário infantil a sala não é mais sala, isto é, aquele espaço que elas conhecem como sala, passa a ser seu mundo de faz de conta. Onde o imaginário da lugar ao “real” onde a fantasia se obriga a ceder espaço ao verdadeiro, e nesta ciranda lúdica o interior se exterioriza, criando a alegria o prazer de viver, conhecer e experimentar o novo, o inusitado que para a criança e sua forma de mostrar que é capaz, que sonha e realiza. Batista (2000) retrata que “o universo da criança é constituído por imprevisibilidade, espontaneidade, ludicidade, imaginação,...brincadeira de faz de conta, linguagem artística, gestual, corporal, musical, entre tantas outras.

Foi nesta perspectiva da multiplicidade de linguagens da criança dentro de uma rotina estruturada que podemos registrar no dia 25/05/05 a cena abaixo descrita:

Ainda sentado junto à mesa onde foi servido o lanche, Robson brinca com as canecas que as outras crianças haviam usado, ele as empilha uma sobre as outras, em seguida coloca uma ao lado da outra e sopra dentro ouvindo o barulho que faz. Depois sai da mesa e vai direto para a estante pegar um livro e começa a olhá-lo.

Enquanto isso a professora o chama, assim como as demais crianças, para sentarem na roda, Robson vai para perto da mesa e me pede uma bolacha, depois senta em uma almofada na roda.

A professora chama as crianças para fazer atividade e mostra duas caixas explicando que uma servirá para colocar os sapatos e a outra vai ser uma caixa surpresa.

Depois da explicação as crianças pegam as caixas e saem correndo, Robson entra em uma delas para brincar de carro, João acha ruim pois quer a caixa para ele e levanta a caixa derrubando Robson no chão. A professora recolhe as caixas e

distribui páginas de revistas para revestir cada caixa. Robson pega a folha que a professora deu para revestir a caixa e arrasta no chão depois senta em cima.

Fica claro a partir do registro, a vontade das crianças em explorar, vivenciar e imaginar brincadeiras a partir de um elemento novo e interessante no momento, no caso, as caixas de papelão, e por outro lado, a vontade do adulto de que as crianças sigam o que está sendo proposto, tudo para que não se altere a rotina de horários, pois logo já será a hora do parque, a hora da higiene, a hora da janta etc. e aquela atividade não poderia deixar de ser cumprida, pois não haveria mais espaço e tempo naquele dia para tal situação.

Enquanto isso as crianças, à exemplo de Robson, ressignificam como podem cada elemento, no qual buscam espaço para a imaginação, dentro de regras e de horários para cada situação a ser realizada.

Corsaro (2002) apresenta o conceito de reprodução interpretativa, no qual reafirma a capacidade das crianças de ao reproduzirem situações sociais, imprimirem nelas as suas marcas. De acordo com o autor “as crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo adulto para produzir a sua própria cultura de pares [...] este processo de apropriação criativa pode ser visto como uma reprodução interpretativa.” (CORSARO, 2002, p. ?) é nos momentos de faz-de-conta que as crianças mais lançam mão desta sua forma de compreender e atuar no mundo, portanto, deve-se tomar a brincadeira como espaço privilegiado para a produção cultural das crianças.

Nesse sentido, Wajskop (2001, p .37) destaca alguns pontos que são necessários para garantir a brincadeira independente na pré-escola:

Que a rotina escolar contemple períodos razoavelmente longos entre as atividades dirigidas para que as crianças se sintam à vontade para brincar; que existam materiais variados, organizados de maneira clara e acessível às crianças, de tal forma que possam deflagrar e facilitar o aparecimento das brincadeiras entre as crianças. O acesso e a organização dos materiais deve levar em conta a idade das crianças, sendo seu uso coordenado pelo adulto responsável pelo grupo (...) que a sala onde as crianças passam a maior parte de seu tempo tenha uma configuração visual e espacial que facilite o desenvolvimento da imaginação. Os móveis, com mesas, bancos, cadeiras,

etc., devem ser de fácil manipulação para permitir a reorganização constante do local pelas crianças, e a construção de “casinhas”, “cabanas”, “lojas”, “castelos” etc.

Por acharmos relevante, apresentamos em forma de figura o espaço da sala e banheiro observado:

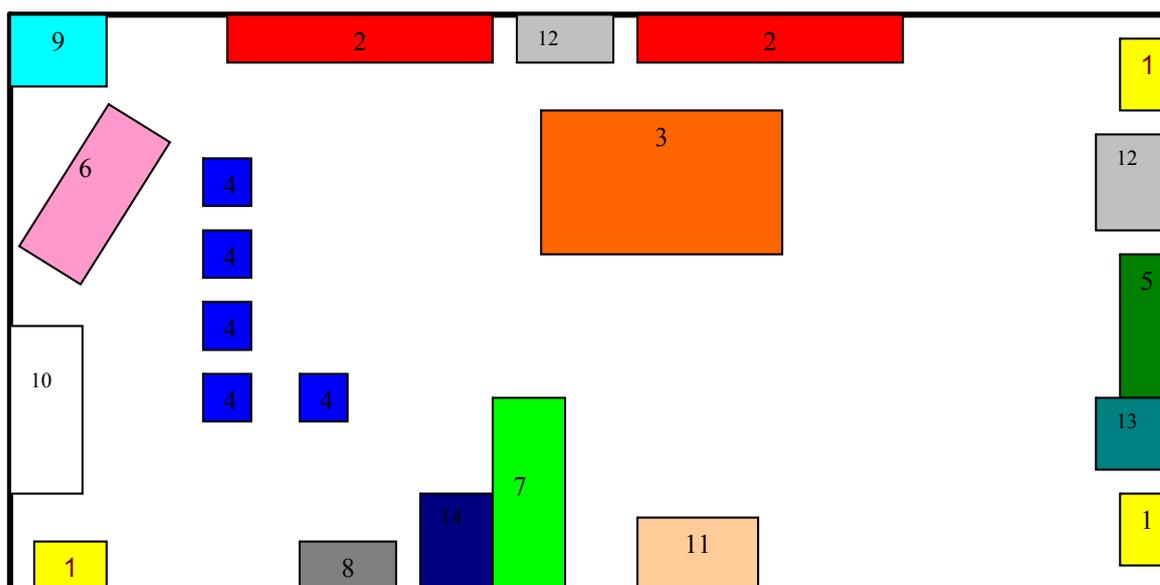
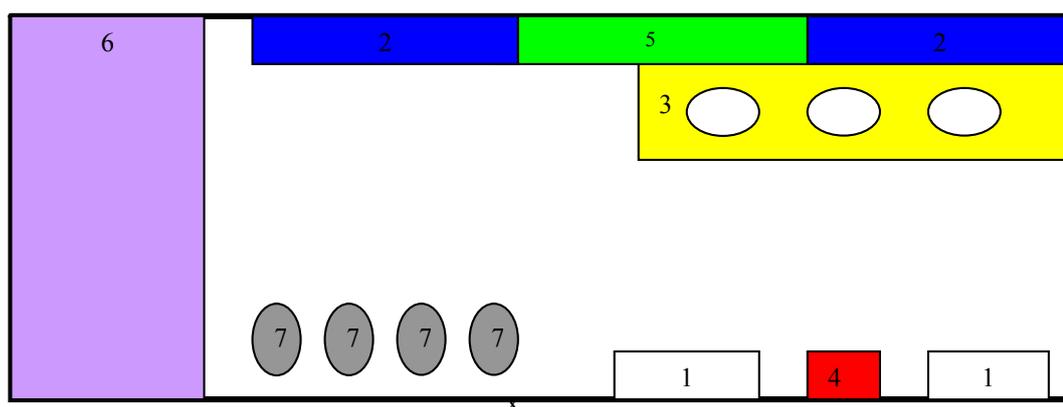


Figura: Sala Grupo III

Legenda:

- |                                |                             |                          |
|--------------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| 1. Porta                       | 6. Armário                  | 11. Porta lego           |
| 2. Janelas                     | 7. Balcão                   | 12. Estantes             |
| 3. Tapete                      | 8. Espelho                  | 13. Trocador             |
| 4. Mesas pequenas com cadeiras | 9. Colchões                 | 14. Cabide com fantasias |
| 5. Quadro                      | 10. Cabide para as mochilas |                          |



### Figura: banheiro Grupo III e Grupo IV

Legenda:

- |            |             |          |
|------------|-------------|----------|
| 1. Porta   | 4. Cabide   | 7. Bacio |
| 2. Espelho | 5. Janela   |          |
| 3. Pias    | 6. Chuveiro |          |

A professora juntamente com a auxiliar organizou os cantos da sala colocando um cartaz: Cantinho da história (estante pequena com duas prateleiras, que continha revistas e livros de histórias, alguns destes livros eram de pano), cantinho do brinquedo (barraquinha, suporte de plástico com várias peças de lego, balcão com prateleiras com carrinhos e bonecos de borracha), cantinho da higiene (mesinha com copos individuais, escova individual e pasta de dente, garrafa de água), cantinho da fantasia (arara com algumas fantasias, espelho grande). A sala contém ainda prateleiras que ficam ao alto com várias bonecas e bichinhos de pelúcia, sete almofadas e um minhocão que ficam sobre o tapete, painel de aniversário com as fotos das crianças, um quadro negro, escorregador, trocador, painel com personagens da Disney Branca de neve, Cinderela, Bela adormecida e mais dois com outros personagens, som, armário com cobertores e lençóis, colchões que ficam atrás do armário e um lugar para pendurar as mochilas das crianças.(Registro em vídeo, 23/05/05)

A proposta do espaço deve sempre levar em conta o fortalecimento da independência das crianças. Embora seja necessário um certo cuidado com a segurança, esta não pode de maneira alguma coibir as experiências que levem ao auto-conhecimento dos riscos e barreiras que o ambiente proporciona, isto leva as crianças ao aprendizado, o espaço é fundamental e deve permitir a realização de atividades individuais, em pequenos e grandes grupos.

Coutinho (2002, p. 83) afirma que: “Contudo, é interessante registrar que mesmo que essa organização de espaço seja pouco condizente com as ações das crianças, isso não as impede de criar a partir do proposto.” O registro abaixo segue como exemplo:

## **Foto2: brincadeira no parque**

Neste momento no parque, as crianças utilizam de uma haste que servia de apoio para a gangorra, fazendo dela algo para se pendurar, podemos então verificar as dimensões que as crianças dão para os objetos ao seu redor.

Em um outro momento, na hora da janta, Leo arruma uma maneira de brincar, fazendo da colher uma ação do seu imaginário, tornando-a um brinquedo.

A janta era sopa, Leo diz que sua sopa esta quente, pega a colher e aponta para as outras crianças fazendo um barulhinho com a boca “Tchua, tchua, tchua, tchua” a professora diz “Leo vai cair tua colher no chão Leo” ele continua a fazer barulhinho com a boca e apontando a colher “Tchua, tchua, tchua” então a professora vem em sua direção e retira seu prato e colher dizendo “Da licença, obrigada, a Pati já falou com ele” Leo faz um beicinho e coloca as duas mãos sobre a mesa olhando para baixo, a professora fala “A Pati pediu para não fazer, vai ficar sem papa, vai fazer?” ele balança a cabeça dizendo que não, então a professora devolve seu prato e Leo diz “Ta quente” ela diz: “Então sopra” Leo repete varias vezes “Ta quente, ta quente” logo em seguida ele começa a comer. (Registro em vídeo, 08/06/05)

O que se pode perceber é que os tempos e espaços estão organizados a partir da rotina, e é o adulto que as propõe , como no registro acima em que era o momento de jantar, e por mais que Leo tenha que se submeter às regras, ele faz deste tempo, um tempo lúdico, entendido pelo adulto como uma criança infrator, pois não se permiti brincar na hora da janta.

Batista (2000, p. 32) destaca a lógica da rotina referindo-se como fragmentada:

A lógica da rotina também parece ser fragmentada, pois separa o tempo de educar do tempo de cuidar, do tempo de brincar, do tempo de aprender, do tempo de ensinar, e de outros tempos. O tempo parece ser recortado minuciosamente: há um tempo pré-determinado para “todos”; comer na mesma hora, banhar na mesma hora, dormir na mesma hora, brincar na mesma hora, fazer atividade na mesma hora, ouvir história na mesma hora. Parece ser possível dizer que essa organização, antes de estar centrada nas necessidades das crianças, obedece a uma lógica temporal regida basicamente pela sequenciação hierárquica e burocrática da rotina. O adulto muitas vezes parece preso a essa sequenciação, a qual ele não planejou, mas que tem que assumir como prática, no dia-a-dia da creche, sob pena de não conseguir realizar seu trabalho. Percebe-se que o adulto e crianças vivem temporalidades distintas e isso acaba por acarretar tensões e conflitos entre o proposto e o vivido.

Entendemos que o tempo e o espaço para a brincadeira deva ser refletido, para que possibilite as crianças obterem direitos da qual elas possuem para isso é necessário salientar como diz Agostinho (2004, p.8) “[...] a importância de planejar e organizar o espaço da creche de forma que os meninos e meninas que ali passam o dia todo em todos os dias durante a semana, tenham o seu direito a brincadeira garantida com muitos e diversos brinquedos [...].”

### 3.1 A ORGANIZAÇÃO DA BRINCADEIRA

Segundo Brougère, (1989, p. 36 apud WAJSKOP, 1997, p. 31) a brincadeira

É o lugar da socialização, da administração da relação com outro, da apropriação da cultura, do exercício da decisão e da invenção. Mas tudo isso se faz segundo o ritmo da criança e possui um aspecto aleatório e incerto. Não se pode organizar, a partir da brincadeira, um programa pedagógico preciso. Aquele que brinca pode sempre evitar aquilo que não gosta. Se a liberdade caracteriza as aprendizagens efetuadas na brincadeira, ela produz também a incerteza quanto aos resultados. De onde a impossibilidade de assentar de forma precisa as aprendizagens na brincadeira. Este é o paradoxo da brincadeira, espaço de aprendizagem fabuloso e incerto.

É por ser o lugar de socialização, da relação com o outro, da apropriação da cultura, do exercício da decisão e da invenção, que devemos garantir o espaço da brincadeira, possibilitando a interação entre as crianças, o desenvolvimento das regras e da imaginação através dos objetos ou do espaço.

Organizar situações diferenciadas, trazer objetos novos, são um exemplo de como podemos garantir o espaço da brincadeira, possibilitando a interação entre as crianças, entre outras possibilidades, como podemos verificar no registro feito a partir da observação do dia 19/05/05:

A professora trouxe um carrinho de boneca, Robson não se cansa de empurrá-lo (é uma novidade na sala). Robson se afasta do carrinho por um momento, e Endy pega o carrinho. Robson corre e diz: “eu tava brincando!” e consegue tomar o carrinho de Endy. Em seguida ele (o Robson) pega uma boneca e a coloca no carrinho mas logo já a devolve ao chão, onde estava antes.

...Bianca se aproxima do carrinho e do Robson que diz: “tá estagada a roda” e vai para o banheiro. Bianca, enquanto isso, pega o carrinho, coloca a boneca e fica brincando, sobe com o carrinho no escorregador, desce e pega uma toalhinha e uma banheirinha dizendo: “é meu, meu, meu”.

Bianca senta na cadeirinha de plástico azul, cobre a banheirinha com um pano, depois o tira e ergue para o alto a banheirinha. Mikaeli pega a boneca do carrinho e diz para Bianca: “ai, pesado o neném, vô dá banho nele tá?”. Senta então no chão, ao lado do carrinho com a boneca, colocando a banheirinha no meio da perna, Mikaeli diz: “dá a toalha pro neném, ele tá com frio, ô Bianca”

Bianca vai para a barraca e Mikaeli diz: “ô Bianca, tu vai tomá banho? Tu vai tomá banho? Ô Bianca ele vai tomá banho tá? Ô Bianca senta aqui ó.”

...nesse momento Mikaeli levanta, senta no carrinho de boneca, que desmonta, depois sai do carrinho e diz “ô Bianca, já quebrô do neném” Bianca bate na boneca e Mikaeli coloca o neném no carrinho: “deita aqui agora!”

Segundo o registro acima, é possível perceber as ações das crianças diante dos objetos e do espaço, escolhidos (ou oferecidos) e organizados por elas e que estabelecem o rumo da brincadeira, nas quais as crianças atuam através de gestos e ações significativos naquele momento, desenvolvendo a imaginação e construindo relações entre elas durante a brincadeira.

Em nossas observações muitas vezes as crianças ao brincarem não esperavam que o professor lhe dissesse o que fazer, mas organizavam suas brincadeiras.

Algumas crianças que haviam terminado seu lanche envolveram-se brincando na parte de cima do escorregador, quatro ficavam em cima e as outras tentavam aproximar do escorregador, as que estavam em cima começavam a rosnar e fazer caretas para as crianças que estavam em baixo em um certo momento elas escorregavam e tentavam pegar, a auxiliar fala: “Sem correria é sem correr a professora já falou”

Conforme Sarmiento (2004, p. 08), esta aprendizagem é eminentemente interativa, onde as crianças aprendem com as outras crianças. Estabelecem-se dessa forma a cultura de pares, isto é “um conjunto de actividades ou rotinas, artefactos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interacção com os seus pares. (CORSARO, 1997: 114).”

Assim como as crianças interagem entre elas e organizam suas brincadeiras segundo o que lhes é oferecido em sala, também em alguns momentos a brincadeira

é conduzida e organizada pelas professoras, como podemos observar no registro do dia 25/05/05:

Às 15:00hs, depois do parque, a professora coloca a música do boi-de-mamão e convida as crianças para sentar no tapete e cantar.

Ivan, folheia uma revista de carro, a professora nos disse que ele é fissurado por carro.

A professora pega duas bernúncias e propõe às crianças que brinquem de boi-de-mamão, elas adoram, algumas dizem “vai boi”, “aaaahhh!”.

Luana canta “vem cá meu booooi”.

A brincadeira fica muito divertida, as crianças correm, cantam, pulam umas por cima das outras...

João canta “boi, boi, boi, boi da cara preta”

Depois de algum tempo a brincadeira é interrompida pois nesse dia houve festa de aniversário e a professora quis fazer uma roda e conversar sobre o assunto.

### **Foto3: boi de mamão**

A proposta oferecida às crianças de brincar de boi de mamão foi muito interessante, foi um espaço onde as crianças puderam dançar, pular, cantar fazendo associações com outras músicas, podemos perceber que as crianças estavam simplesmente livres e a vontade para serem o que são, crianças.

Mas como se pode perceber, foi a organização do tempo e do espaço que não permitiram a continuidade da brincadeira organizada pela professora, de acordo com Batista (2000, p.32):

Parece ser possível dizer que essa organização, antes de estar centrada nas necessidades das crianças, obedece a uma lógica temporal regida basicamente pela sequenciação hierárquica e burocrática da rotina. O adulto muitas vezes parece preso a essa sequenciação, a qual ele não planejou mas tem que assumir como prática, no dia-a-dia da creche, sob pena de não conseguir realizar seu trabalho.

A organização da brincadeira como se pode observar a partir de fragmentos dos registros aqui apresentados, é, ora estabelecida pelas crianças, ora estabelecida

pelas professoras. O que distingue uma organização da outra é o fato de que as professoras sabem exatamente que horas a brincadeira terá que acabar, pois há para cada situação um tempo pré-determinado segundo a rotina.

Nesta perspectiva, podemos refletir sobre o que oferecer às crianças, de modo a respeitar suas especificidades, seus diferentes momentos, diante da lógica da organização do cotidiano educacional.

Sendo assim, refletindo sobre o que oferecer às crianças, pudemos, a partir dos registros, propor algo que fosse significativo a elas e que pudesse proporcionar a ampliação do repertório de suas brincadeiras, respeitando seus interesses e especificidades.

Foi a partir dos registros do parque principal<sup>1</sup> que pudemos perceber que as crianças, embora procurassem explorar ao máximo os brinquedos e espaços do mesmo, quase não encontravam motivo e elementos para explorar os espaços das duas casinhas existentes, que se encontravam vazias, mas que, mesmo assim havia o interesse em explorá-las.

Os momentos em que as crianças se sentiam mais motivadas a explorar esses espaços era quando havia algumas loucinhas, bonecas ou até alguns móveis de suas salas que as próprias crianças com algumas professoras traziam para o parque. Ainda que houvesse aí um motivo para que o espaço das casinhas fosse explorado, havia o incômodo, diante da dificuldade em levá-los no início e no final de cada período de um espaço para o outro.

Percebendo e discutindo isto, resolvemos em grupo, construir com as crianças, móveis para as casinhas. Sendo assim, cada dupla de estagiárias conversou com seu grupo para ouvir das crianças o que seria mais interessante construir.

As crianças do nosso grupo, o GIII, influenciadas pelas histórias e contos que ouvem, sugeriram que houvesse na casinha, comida para os três porquinhos e para o lobo mau, e para servir e comer a comida, mesa e cadeiras.

---

<sup>1</sup> Trata-se do maior parque da creche, tendo em vista que há um menor próximo a sala dos grupos III e IV. Este parque principal é utilizado por todos os grupos.

Os outros grupos, além de mesa e cadeiras, sugeriram, a construção de geladeira, fogão, hak, cama de casal, cortina, berço, televisão, pufe etc. a partir destas sugestões é que as propostas tomaram seu rumo.

As propostas foram feitas em forma de oficinas, onde as crianças de todos os grupos puderam escolher a oficina na qual queriam participar, sendo que aconteciam geralmente três oficinas por dia, uma vez por semana. Foram três semanas entre as propostas, a continuidade e acabamentos das mesmas.

Como o GIII escolheu a mesa, as cadeiras e as comidas, ficamos então responsáveis por organizar estas propostas.

No dia da pintura da mesa e das cadeiras, levamos no lugar de pincéis, esponjas, a fim de proporcionar o contato com um modo diferente de pintar, explorando assim mais textura.

As crianças ficaram encantadas com a mesa e com as cadeiras que elas iam pintar e queriam logo fazer uso dos móveis, algumas crianças experimentaram sentar nas cadeiras antes de iniciar a pintura.

Após algum tempo pintando, as crianças perceberam que podiam explorar mais a tinta, largando as esponjas e pintando os móveis com as próprias mãos.

### **Fotos da bi e sha pintando com a mao e das ccas maiores pintando a mesa com as maos.**

Além da oficina para pintar os móveis, propomos também uma oficina para pintar móveis para os banheiros e corredor, utilizando garrafas plásticas cortadas em forma de flor e rolos de papel higiênico para as abelhinhas. Participamos também da oficina de bonequinhas de pano com demais estagiárias.

### **Fotos da pintura dos móveis e da bonequinha**

A proposta dos móveis surgiu a partir dos registros, assim como a proposta dos móveis para as casinhas. Durante nossas observações pudemos perceber que as

crianças também exploravam os banheiros e o corredor transformando-os em outros espaços para a brincadeira.

### **Foto dos meninos no banheiro.**

Sendo assim, pensamos em uma maneira de incrementar mais estes espaços que passam despercebidos para os adultos, mas que no mundo das crianças também são vistos como espaços de brincadeira, assumindo assim outro sentido. De acordo com Benjamin (1991, p.77), dever-se-ia ter sempre em mente as normas desse pequeno mundo quando se deseja criar propostas premeditadamente para as crianças, e não deixar que a própria atividade – com todos os seus requisitos e instrumentos – encontre por si mesma o caminho até elas.

Neste sentido, procuramos, respeitar e dar visibilidade aos modos das crianças de viver a infância, procurando fazer com que as propostas tivessem sentido e respeitassem ao máximo o mundo delas.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tendo em vista que este artigo é apenas uma aproximação ao tema analisado, estaremos apresentando aqui nossas considerações, não finais, mas sim ainda iniciais sobre alguns aspectos da brincadeira infantil, a partir de conceitos estudados e situações registradas, norteadas por três perguntas:

- Qual o tempo e o espaço destinado à brincadeira e como as crianças utilizam esse tempo?
- Quem organiza as brincadeiras?
- Como as crianças ressignificam os brinquedos?

A questão da rotina esteve muito presente neste texto. Falar em rotina significa falar em organização do tempo e do espaço dentro da instituição. Ficou claro que o tempo e o espaço são muitas vezes planejados segundo o ritmo do adulto, enquanto

quem precisa se adequar a essa estrutura rotineira são as crianças, tudo para que não se altere a rotina de horários: hora do parque, da higiene, da janta etc.

Enquanto isso, as crianças ressignificam cada elemento ao seu alcance, na busca de um espaço para a imaginação dentro de regras e de horários para cada situação a ser realizada. Como em alguns momentos os quais faziam parte da rotina como a hora da janta, não se poderia fazer outra coisa a não ser comer, mas as crianças contrapõem-se fazendo da colher um outro instrumento.

Entendendo a criança como um ser com múltiplas linguagens, podemos dizer como é importante contemplar a ressignificação para compreendermos o imaginário infantil e buscarmos uma forma de melhor valorizarmos este aspecto da produção cultural infantil.

Sendo assim, a ressignificação consiste em realizar muito com pouco, transformar o inanimado em vida, é transpor o mundo, viajar no universo das idéias é isto que as crianças fazem, quando lhes entregamos algo em suas mãos, a colher que serve para comer, agora é um avião ou um carro, um carrinho de bebê é o suficiente para se transformar em um carro para levar amigos à padaria. Isto tudo se atrela a cultura infantil, que faz com que a criança proponha para si esta metamorfose, este ato criativo e perspectivo que se transforma em frações de segundos.

Mesmo a questão da rotina ser muitas vezes determinante, devemos de qualquer modo garantir o espaço da brincadeira, por ser este o lugar de socialização, da relação com o outro, da apropriação da cultura, do exercício da decisão e da invenção, possibilitando a interação entre as crianças, o desenvolvimento das regras e da imaginação através dos objetos ou do espaço.

Nesta perspectiva, podemos estar refletindo sobre o quê oferecer às crianças, respeitando seus momentos e suas especificidades, diante da organização do tempo e do espaço dentro da instituição, sendo necessário

Observar as crianças no sentido de entender e respeitar seus diferentes momentos, seus conceitos sobre o mundo, suas maneiras de expressar-se e de agir individual e coletivamente através de relações em que cria e recria este conjunto de dimensões que a compõem. (ROCHA, 2000, p.32).

Compreender que no universo infantil o tempo é fator preponderante para obtermos êxito, e que é necessário uma reconfiguração deste quesito, pois a criança não foi feita para o tempo e sim o tempo para ela, pois ela é o sujeito de direito e respeitar seu espaço e seu tempo é torná-la o centro do processo e não um meio para atingi-lo é torná-la dona do processo, permitindo com que ela se expresse e que quando ela esteja em contato com outros possa manifestar suas culturas em todos os momentos.

**Incluir em que medida o estágio contribui para a aproximação aos jeitos de ser das crianças, aos modos como lidam com os tempos-espacos da creche, com a brincadeira...**

## REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia Adair. **O Espaço da Creche: que lugar é este?** In: Anais da ANPED. Caxambu, MG, 2004.

BATISTA, Rosa. A rotina na Educação Infantil. In: Síntese da qualificação profissional. Florianópolis: SME, 2000.

BATISTA, Rosa. **A rotina no dia-a-dia da creche:** entre o proposto e o vivido. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

\_\_\_\_\_. A Rotina na Educação Infantil. In: **Subsídios Para Reorientação Básica Municipal.** Florianópolis: SME, 2000.

BENJAMIN, Walter: **Reflexões: “A criança, o brinquedo, a educação”.** Sumus, SP, 1991.

COUTINHO, Ângela Scalabrin: **As Crianças no interior da creche: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene, alimentação.** Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

FARIA, Ana L. G. **O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil.** In: FARIA, Ana Lúcia G. de e PALHARES, Marina S. (org.) *Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios.* Campinas, SP: Autores Associados - FE/UNICAMP; São Carlos, SP: Editora da UFSCar; Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 1999: 67-98.

PERROTTI, Edmir. **A cultura das ruas.** In: PACHECO, Elza D. (org). Comunicação e educação e arte na cultura infantil juvenil. São Paulo: Loyola, 1991.

ROCHA, Eloísa A. C. **Princípios Pedagógicos para a Educação Infantil.** In: Subsídios para reorientação básica municipal. Florianópolis: SME, 2000.

SARMENTO, Manuel Jacinto: **As culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade.** In: SARMENTO, M. e CERISARA, A.B.: Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: ASA, 2004. In: Subsídios Para Reorientação básica Municipal. Florianópolis: SME, 2000..

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola.** 5.ed.- São Paulo: Cortez, 2001. (Col. Questões da Nossa Época. v. 48)