

O papel do docente no jogo do faz de conta infantil durante a rotina em sala de aula

Resumo: O jogo do faz de conta apresenta-se como uma característica peculiar à infância. O objetivo do estudo foi compreender o papel do docente durante os jogos do faz de conta realizados por 38 crianças entre 4 e 5 anos de idade, durante a rotina em sala de aula. Sob o método de observação participante, durante uma semana numa escola pública e uma semana numa escola privada, ambas com o acompanhamento minucioso de 25 crianças em cada turma, e com o auxílio do registro de um diário de campo, foi possível concluir que, o adulto na figura do professor exerce uma interferência externa que pode engendrar três atitudes diferentes durante a vivência dos jogos do faz de conta: (1) o docente entra no jogo sob a regra do mesmo e nutre o faz de conta, ampliando as possibilidades de ações dialógicas entre as crianças e assumindo o papel nutridor positivo, (2) o docente pode exercer o papel de finalizador do jogo em virtude do cumprimento da rotina escolar, e (3) o docente encerra o jogo por livre e espontânea vontade, assumindo novamente o papel de finalizador do jogo. Ressalta-se que esses papéis se mesclam ao longo da rotina escolar, não assumindo caráter unilateral, embora o papel de finalizador do jogo tenha sido o de maior frequência no registro de campo.

Palavras-chave: Jogos do faz de conta. Docente. Educação infantil.

Francine Costa De Bom
Universidade do Extremo Sul
Catarinense (UNESC)
costafrancine@hotmail.com

Vanessa da Silva da Silveira
Universidade do Extremo Sul
Catarinense (UNESC)
vanessa.renan_@hotmail.com

Introdução

O presente estudo é um recorte da pesquisa de mestrado em Ciências da Linguagem, que investigou o processo de construção dos jogos do faz de conta na rotina escolar (DE BOM, 2014). Os resultados apontaram uma influência considerável do adulto educador, na qual é sustentada e detalhada a seguir.

As relações estabelecidas entre o adulto e a criança para além do seio familiar, podem ser chamadas de interações culturais, nas quais são transmitidos conhecimentos intrageracionais. (ADES, 2009)

Na perspectiva dos jogos do faz de conta, a criança segue em busca de maiores explicações em relação ao mundo em que vive. Mundo esse que agrupa, além da cultura infantil, a cultura lúdica, e a cultura adulta. Curiosamente, essas interações culturais são formadoras da “cultura de pares”. Ades (2009, p. 131) afirma que “Falar em cultura de pares não é estabelecer uma fronteira, mas mostrar como autonomia e negociação se entremeiam.” Autonomia pelo fato de as crianças buscarem a todo o momento uma independência nas suas atitudes cotidianas, tal qual o adulto as realiza. E negociação, pelo fato de as crianças dependerem da ação

do adulto para a realização de suas tarefas, e muitas vezes, nesse processo, instalam-se os conflitos, que surgem pela incompreensão de ambas as partes diante da comunicação estabelecida.

Corsaro (2011) estabelece claramente que durante a vivência dos jogos do faz de conta a criança deseja experimentar a expressão de poder e controle do mundo adulto, na ânsia de compreendê-lo. Dessa forma, em busca de maior autonomia do ser criança, as negociações são primordiais e estabelecidas por meio das interações, dos diálogos entre os pares e, sobretudo, entre os adultos e as crianças.

O adulto é peça chave na transmissão do repertório lúdico infantil. Mesmo que haja a possibilidade de a criança aprender com outra criança, ou até mesmo sozinha, durante o ciclo de sua vida, o adulto é a sua referência do mundo externo. Ele faz o papel do mais experiente, e a partir da postura que ele assume na interação social, fica estabelecida a formação e a produção da cultura lúdica da criança.

Brougère (1998) afirma que, na cultura lúdica, a experiência transferida à criança não é recebida tal e qual foi a experiência de quem a transmite. Para o autor, a criança é uma co-construtora, no sentido de que ela, durante o aprendizado, e no surgimento da interação social, vai interpretar as significações dadas aos objetos dessa interação, sendo o adulto um deles. Inclusive, a ação que a criança estabelece durante o aprendizado, está em função da significação que ela atribuiu a esses objetos, adaptando-se a reação dos mesmos, para reagir novamente e produzir novas significações.

Fortuna (2004) cita que é necessária a presença de adulto atento, altivo, altruísta e imperativo, para que o brincar possa fluir, garantindo a vivência e a produção da cultura lúdica na sua essência livre e criativa. Muitas vezes o adulto tende a impor a sua forma de brincar, de manusear um brinquedo, determinando um tempo fechado e abafando a construção lúdica, que fica reduzida. O contrário, a postura de total distanciamento do brincar com a criança, também é salientada por Fortuna (2004, p. 6): “Não intervir pode ser tão perverso quanto intervir em demasia, já que a omissão indica descompromisso com a tarefa educativa e mostra-se, ao fim e ao cabo, impossível, já que sempre há, em alguma medida, intervenção.” O adulto é responsável pelas atitudes que demonstra frente à transmissão do conhecimento no aprendizado. Ele precisa manter o equilíbrio entre o intervir e o deixar a criança livre para a

construção do seu repertório lúdico. Essa manutenção nem sempre é fácil. A cronologia histórica parece demonstrar que o adulto, por vezes, não consegue sair da sua zona de conforto, na qual a sua realidade adultocêntrica está posta e a brincadeira parece não ajustar-se a ela.

Elkonin (1998) também coloca o desejo de compreensão do mundo adulto como o disparo para os mais variados temas dos jogos do faz de conta. Nesse caso, a criança buscará a experiência de “ser como” para que seja possível a sua compreensão diante da cultura que se interpela com a sua própria cultura.

Existe porém, uma particularidade que é “pouco valorizada” nesse processo de protagonização pelos adultos: o fato de a criança ser capaz de distinguir o que ela realmente é diante da figura do adulto. Por mais que ela se entregue ao papel do adulto que representa, a criança sabe da sua condição e o ato de jogar é que lhe confere essa certeza “[...] de onde emana a nova razão de chegar a ser adulto e exercer de fato as suas funções.” (ELKONIN, 1998, p. 405).

Pode-se afirmar então que as experiências vivenciadas pelo jogo do faz de conta vai, gradativamente, revelando à criança, a cultura adulta a partir do momento em que ela confronta a sua condição com a realidade das funções sociais do ser adulto.

O jogo do faz de conta na sala de aula

O jogo do faz de conta sendo peculiar à cultura da infância, faz com que ela tenha a necessidade de realizá-lo em qualquer momento da sua rotina, incluindo nesse caso, a escola. (CORSARO, 2011). Por esse motivo, na escola e na sala de aula, a criança joga simbolicamente com espontaneidade, e muitas vezes ela desconsidera inconscientemente as regras e as normas impostas no processo escolarizante.

Sperb (2009) afirma que é dever da escola infantil ler e escutar o que esses tipos de jogos querem comunicar. O faz de conta é, portanto, permeado pelo real durante a fantasia, para justamente compreender o real em que a criança vive.

Nesse processo de vivência do faz de conta os conflitos são essenciais para a resolução dos papéis que a criança com seus pares decide experimentar. Os conflitos são encarados muitas vezes, segundo Redin (2009), como desorganização, e levam muitos educadores a evitarem essas situações em que exige da criança o

desenvolvimento da sua autonomia, principalmente das crianças pequenas. Novamente o poder do adulto vem intervir na cultura de pares e na ação lúdica do faz de conta. É esse poder do adulto que muitas vezes a criança tende a desafiar, para compreender o porquê das regras, das normas, e para experimentar como é ser adulto.

Mas regras e normas são fundamentais e estruturantes na rotina escolar. Além disso, elas sistematizam o trabalho pedagógico do educador, com a finalidade de organizar o cotidiano da criança na sala de aula. Corsaro (2011) não defende a ideia de excluir o exercício das regras, mas de estar frequentemente interpretando-as, ressignificando-as e discutindo-as. Talvez aqui esteja a maior dificuldade: encontrar o equilíbrio nas intervenções.

Os estudos de Colling (2010), a respeito da compreensão das brincadeiras do faz de conta no olhar do educador do ensino infantil, concluíram que a rotina de sala de aula se apresenta como um instrumento por vezes rigoroso para a promoção do “dever de aluno”. A pesquisadora constatou que, apesar de as professoras admitirem a importância das brincadeiras do faz de conta para a formação sociocultural dos alunos, elas acabam trazendo práticas escolarizantes, tornando a rotina diária das crianças em atividades direcionadas que emergem a criança ao “dever de aluno”, numa rigorosa rotina institucional.

Em contrapartida, Santos (2009), em seus estudos a respeito da cultura de pares na escola, constatou que mesmo com uma rotina repleta de regras que limitem a interação entre elas ou até mesmo deixando a comunicação mais restrita, elas acabavam encontrando uma maneira de transgredir as regras impostas, buscando a interação em grupo, sobretudo nos momentos do recreio. Essa transgressão pode ser explicada mais uma vez, pelos ajustes secundários identificados por Corsaro (2011).

Os estudos de Fantin (2000) também analisaram a participação do professor no cotidiano das brincadeiras das crianças na escola, e pode-se destacar na observação e entrevista das professoras, que essa intervenção era compreendida ora como uma participação para organizar a brincadeira, estando atrelado ao papel de fiscal, ora como um parceiro nivelado ao entendimento do grupo sem qualquer intervenção, ficando a mercê das decisões dos grupos, e ora com um afastamento do universo da brincadeira das crianças, sem intervenção alguma, e apenas amenizando algum conflito. Os estudos da autora apontam para a intervenção do professor como

enriquecedor da situação lúdica criada pelas crianças, e não como orientador de situações específicas como o conflito, por exemplo.

Percebe-se que o educador é responsável pelas atitudes que demonstra frente à transmissão do conhecimento no aprendizado das crianças com seus pares. Ele precisa manter o equilíbrio entre o intervir e o deixar a criança livre para a construção do seu repertório lúdico. Essa manutenção nem sempre é fácil. Redin (2009) procura explicar essa dificuldade que o educador encontra nas mediações durante a rotina em sala de aula, principalmente nos momentos da criação de jogos e brincadeiras. Primeiramente ela reforça o fato de o adulto ter uma tendência em conceber a criança como um ser de total subordinação, sendo difícil aceitar e observar suas produções. Muitas vezes sistematizamos demasiadamente a rotina escolar de modo que uma situação de jogo de faz de conta criada pelas crianças em sala de aula vai, de certa forma, extrapolando as regras, ou até mesmo incomodando o olhar e as expectativas do professor, que está sempre esperando um resultado na lógica da cultura da escolarização.

A cultura escolar tende a sistematizar os conhecimentos. Porém, os jogos do faz de conta por vezes farão sentido ao grupo que ali o vivencia, e muitas vezes o adulto educador não consegue compreender esse sentido, pois procura estar sempre em busca de um resultado pedagógico material (REDIN, 2009). Para nos auxiliar a compreender essa difícil arte de interação entre educadores adultos e crianças, o autor cita:

A estrutura de participação simples das rotinas de jogo corresponde a um valor central das culturas de pares: fazer as coisas em conjunto. [...] os adultos tendem a ver atividades infantis sob uma “perspectiva utilitária”, que se concentra na aprendizagem e no desenvolvimento social e cognitivo. [...] É por essa razão que nós, adultos, raramente chegamos a apreciar, de verdade, a forte satisfação emocional que as crianças obtêm da produção e participação naquilo que nos parece um simples jogo repetitivo. (CORSARO, 2011, p. 160, grifo nosso)

Os professores, por vezes, buscam a socialização das crianças em idade infantil evitando demasiadamente os conflitos entre os pares, os sentimentos ambíguos e comportamentos que possam sair da ordem. (REDIN, 2009) A total liberdade também não é benéfica, pois o adulto é a referência. Porém, o excesso transforma

a sala de aula num espaço sem sentido para a criança, por esse motivo o olhar sensível do educador, nivelando-se ao universo da criança, é essencial para a produção de uma cultura lúdica repleta de sentidos e de criatividade.

O educador tem um papel importante na relação diária com a criança na escola. Brougère (2006, p. 105) finaliza sua obra traçando reflexões que leve o educador a compreender e a construir um ambiente que possibilite a vivência da brincadeira, ele afirma: “A criança não brinca numa ilha deserta. Ela brinca com as substâncias materiais e imateriais que lhe são propostas. Ela brinca com o que tem à mão e com o que tem na cabeça. Os brinquedos orientam a brincadeira, trazem-lhe a matéria.”

Cabe ao educador possibilitar, e até mesmo induzir, um ambiente em função dos resultados que deseja atingir. Porém, ele deve estar ciente que, mesmo assim, tudo o que ocorrerá nesse ambiente não será totalmente previsível. O educador não conhece todos os traços culturais presentes em cada criança, e alguns deles podem vir à tona durante a brincadeira. São situações inusitadas e que devem ser levadas em consideração. Por mais que ele direcione a brincadeira para aquilo que deseja, e que as probabilidades de acertos sejam maiores, não se pode descartar a capacidade criativa, inovadora e até mesmo crítica da criança durante a sua ação lúdica (BROUGÈRE, 2006). Nesse sentido, Redin (2009, p. 123) corrobora afirmando que “Brincar, portanto, deixa de ser somente um direito para se tornar o espaço de liberdade, de criação”.

No estudo de Santos (2009) a respeito das crianças na cultura de pares em sala de aula, ficou claro que o modo como o adulto interage com a criança determinará a postura dela frente a determinado assunto expresso por ele, e muitas vezes ela transgredirá devido a uma incompreensão no processo dialógico.

O ato de negligenciar as produções lúdicas das crianças faz com que, segundo Redin (2009), a escola não reconheça a importância do brincar para as crianças. Os cuidados com o excesso da escolarização, da sistematização e da busca incessante por resultados pedagógicos materiais e imediatos, aproximam os docentes das possibilidades de enriquecimento das suas práticas pedagógicas, tornando-as cada vez mais prazerosas.

Fantin (2000) também pôde analisar, em seus estudos de campo, que uma rotina diária na Educação Infantil sem surpresas, e beirando a monotonia, reduz a capacidade criativa das crianças,

que necessitam de novas experiências para compreenderem os saberes do mundo adulto. A pesquisadora relata que, muitas vezes, as atividades em sala de aula são compreendidas na esfera do trabalho, da obrigação, descaracterizando a essência do lúdico infantil, que está baseada no prazer e na incerteza de resultados, tal qual apontaram há tempos Huizinga (2005) e Caillois (1990) ao caracterizarem os jogos humanos.

Fantin (2000) evidenciou ainda mais a importância do equilíbrio docente entre a mediação e a postura diante de atividades dirigidas equilibrando-as com as atividades livres, quando relatou a imensa satisfação e prazer das crianças no dia do brinquedo, que ocorria nas sextas-feiras, nas escolas pesquisadas. Ela percebeu que mesmo não havendo uma atividade ou proposta estruturada, as crianças trocavam experiências e conhecimentos entre si, o que não significa que o docente necessite afastar-se, do contrário, ele pode mediar o conhecimento que dali surge ao perceber que, quando a atividade é significativa para a criança, esta torna-se um sujeito ativo e criador.

Portanto, os jogos e brincadeiras revelam às crianças um mundo do tamanho da sua compreensão. Quanto maior o significado, maior e mais significativo será o processo de produção de cultura lúdica. Se Corsaro (2011) afirma que a criança é produtora de cultura pela apropriação criativa que ela faz dos conhecimentos que vai adquirindo no decorrer do tecimento da sua teia global, Fortuna (2004) complementa afirmando que o maior legado que a criança deixa para a fase adulta é a criatividade.

Percebe-se que há um embate entre a compreensão das rigorosidades da instituição educacional na figura do docente pela criança, e a liberdade que a criança deseja obter para vivenciar a sua cultura infantil, na qual o jogo do faz de conta se insere.

O equilíbrio entre o poder do adulto frente às atividades determinadas por ele sem a participação das crianças, e a inclusão, no ato pedagógico docente, da mediação e compreensão das livres produções culturais das crianças no ambiente escolar, parece ser o ponto mais difícil no processo de construção da cultura lúdica infantil na escola. Tal ponto esse que engendrou a investigação desse estudo em busca de compreender o papel do adulto no momento da vivência dos jogos do faz de conta, realizados pelas crianças, durante rotina em sala de aula.

Metodologia

Para analisar qualitativamente a realidade estudada, foi necessário estar junto aos grupos pesquisados, a fim de coletar dados fidedignos. Por esse motivo, foi utilizado o método da técnica de observação participante.

Como instrumento de coleta de dados a pesquisadora fez uso do diário de campo estruturado previamente para abrigar informações de caráter físico (estrutura das salas de aula, da escola, número de professores) e reflexivo (apontamentos a respeito do ponto de vista do pesquisador, pontos de clarificação, e análises mais profundas diante de conflitos práticos).

A pesquisadora esteve imersa no campo durante uma semana, numa escola pública, acompanhando minuciosamente a rotina de uma turma de 13 alunos entre 04 e 05 anos de idade, e pelo mesmo tempo de observação numa escola privada, acompanhando uma turma de 25 alunos da mesma faixa etária, entre os meses de abril a junho de 2014.

O acompanhamento foi integral, durante toda a estadia da turma na escola, deixando a professora bem à vontade para o seguimento normal da rotina. O olhar da pesquisadora esteve voltado especificamente nas relações travadas entre a criança-criança, e criança-adulto.

Para conhecer realmente os sujeitos da pesquisa na íntegra, foi preciso ler atentamente todas as anotações diárias, buscando refletir em busca da resposta ao problema do estudo. Além das anotações reflexivas após a estadia em campo, muitas vezes durante o registro de situações na rotina, a pesquisadora encontrava espaço para descrever sua reflexão imediata diante dos conflitos intelectuais que subitamente surgiam. Tais descrições reflexivas foram acentuadas com caneta de cores diferentes, para facilitar a compreensão das informações ao longo do texto.

A partir reflexões registradas diante de cada estranhamento, foi possível compreender com maior clareza os retratos dos sujeitos, ou seja, conhecer quem e como agiam as crianças na rotina em sala de aula.

Cada momento da rotina em sala de aula foi minuciosamente registrado, concentrando maiores esforços e atenção aos diálogos verbais e corporais expressos entre as crianças, em cada situação

de jogos de faz de conta produzido, e até mesmo em momentos das atividades direcionadas pela docente.

Após a estadia a campo, a pesquisadora realizou uma leitura minuciosa do registro de campo, e extraiu 29 ocorrências de jogos de faz de conta (17 na escola pública e 12 na escola privada), de acordo com os seguintes critérios:

a) Presença de um contexto fictício (“vamos fazer de conta que...”), elaborado pelos participantes, compreendendo que essa ficção parte de uma realidade vivida pela criança conforme Iturra (1997) e Corsaro (2011). Além de ser a fantasia uma característica universal aos jogos, conforme Caillois (1990).

b) Presença de um diálogo verbal e/ou não-verbal que permitisse a compreensão das ações lúdicas elaboradas, a partir da interação social com outras crianças e/ou com os adultos e objetos, conforme Corsaro (2011) e Brougère (2006), apoiando-se também nos estudos de Sperb (2009), nos quais identificou a comunicação entre os pares como uma das características presentes nos jogos do faz de conta.

Dos 29 jogos extraídos foram excluídos dessa análise 16 jogos de faz de conta os quais não continham a interferência do docente, transcorrendo o jogo naturalmente sob as regras impostas pelos participantes (crianças) do início ao final do mesmo.

Portanto, foram objetos da análise desse estudo 13 jogos de faz de conta em que o docente, no papel do adulto da relação, realizou algum tipo de interferência no jogo, engendrando uma resposta para cada uma delas.

Resultados e discussão

Para facilitar as análises, cada jogo foi numerado, nomeado conforme a temática escolhida pelos participantes, além das identificações da escola, do tipo de intervenção realizada pelo docente, e da consequência gerada a partir da intervenção. O quadro 01 dimensiona essas informações.

Quadro 01 – Nomeação e numeração dos jogos do faz de conta analisados no estudo

Escola	Nº	Nome	Intervenção Docente	Consequência
Pública	02	Guerra dos Dinossauros	No meio do jogo por livre e espontânea vontade.	Indiferença dos participantes e manutenção da temática do jogo.
Pública	08	Mãe e Filha	No meio jogo por livre e espontânea vontade.	Indiferença dos participantes e manutenção da temática do jogo.
Pública	09	Cachorro e Tigre	No meio do jogo por livre e espontânea vontade.	Finalização do jogo.
Pública	11	Sou professor	No meio do jogo por livre e espontânea vontade.	Alteração da temática do jogo.
Pública	12	Super herói já acabou	No meio do jogo por livre e espontânea vontade.	Finalização do jogo.
Pública	14	Panela Raquete	No meio do jogo em virtude da rotina escolar.	Finalização do jogo.
Pública	15	Luta de Animais	No início do jogo por livre e espontânea vontade/ No meio do jogo em virtude da rotina escolar.	Indiferença e manutenção da temática do jogo./ Finalização do jogo.
Pública	16	A família	No meio do jogo em virtude da rotina escolar.	Finalização do jogo.
Privada	18	Meu segundo nome é?	Durante todo o jogo nutrindo-o constantemente junto aos participantes.	Manutenção do jogo até o esgotamento da temática.
Privada	19	<i>Batman</i> e os amigos	No meio do jogo em virtude da rotina escolar.	Finalização do jogo.
Privada	20	Peixes	Durante todo o jogo nutrindo-o constantemente junto aos participantes.	Manutenção do jogo até o esgotamento da temática.
Privada	21	Esguicho d'água	No meio do jogo em virtude da rotina escolar.	Finalização do jogo.
Privada	27	Monstro	No meio do jogo por livre e espontânea vontade.	Finalização do jogo.

Fonte: De Born (2016).

O estudo permitiu considerar os seguintes tipos de intervenções docentes durante o andamento dos jogos do faz de conta analisados em ambas as escolas: (1) a docente realiza uma intervenção pedagógica ao grupo em prol da manutenção do jogo ou dando suporte para que ele aconteça; (2) a docente impede alguma ação dialógica do aluno por livre e espontânea vontade; (3) a professora impede alguma ação dialógica em virtude da necessidade de cumprir com a rotina escolar cotidiana.

A partir desses tipos de intervenções aos jogos do faz de conta, foram identificadas as seguintes respostas (aleatórias) emitidas pelos jogadores envolvidos nesses jogos: (1) o encerramento do jogo; (2) a alteração da temática do jogo; (3) a indiferença à intervenção docente, permanecendo na mesma estrutura na qual o jogo estava construído; (4) manutenção do jogo até o esgotamento da temática, e/ou (5) a alteração no contexto do conteúdo do jogo.

Dos 13 jogos em que os docentes realizaram alguma intervenção, 08 aconteceram na escola pública e 05 na escola privada. A nomeação de cada jogo foi elaborada conforme a temática envolvida nos mesmos, de acordo com Elkonin (1998).

A intervenção docente por livre e espontânea vontade foi efetiva nos jogos de faz de conta de números 02, 08, 09, 11, 12 e 15 na escola pública e no jogo de faz de conta 27 da escola privada.

No jogo 02, as crianças estão manipulando miniaturas de dinossauros, simulando lutas entre eles, e a professora interfere no diálogo solicitando que um deles guarde o estojo de lápis em sua mochila, e a resposta dessa intervenção foi a indiferença e manutenção da temática do jogo construído até o presente momento. Compartilhando essa mesma resposta, no jogo 08, a docente intervém constantemente quando as crianças brincam com a caixa de brinquedos no tapete, logo após terem terminado a atividade direcionada. Ela parece se incomodar com a manipulação de diversos objetos. A docente solicita que tirem o giz de cera da boca, que na ocasião do jogo era uma chupeta, guardem os brinquedos e se sentem para ler os livros. Mesmo com os livros em mãos as crianças continuam jogando a temática de “mãe e filhos” dando outro sentido ao objeto, tornando-o um brinquedo, conforme Benjamin (2002).

Redin (2009) afirma que, dificilmente, o educador observa e oportuniza a produções infantis nos jogos do faz de conta, e geralmente julga como desorganização, ou como “menos sérias” as atitudes autônomas que são realizadas pelas crianças.

Nos estudos de Santos (2009) ficou claro que as crianças geralmente encontram um espaço para elaborar seus jogos de faz de conta, mesmo diante de uma rotina escolar repleta de afazeres direcionados pelos adultos. As ações dialógicas das crianças frente à intervenção do adulto presentes no jogo 08, revelam a autonomia infantil durante a busca constante pela experiência de concluir o seu jogo.

O jogo 15 foi o único que apresentou dois tipos de intervenções diferentes, ou seja, no início do jogo a docente interveio por livre e espontânea vontade avisando duas crianças de que poderiam se machucar, antes dessas continuarem o jogo, logo após terem decidido em voz alta brincar de “chiiuuu”, e que a partir disso precisariam pegar outra colega. Mesmo com a antecipação docente, as crianças continuam a manipulação de miniaturas pronunciando a expressão “chiiuuu” com frequência, mantendo o jogo.

Outra resposta proveniente da intervenção docente por livre e espontânea vontade foi a alteração da temática do jogo, ocorrida no jogo 11. Nesse jogo, um aluno, logo após entregar a atividade solicitada à professora, inicia o jogo do faz de conta sentando na cadeira da docente e dizendo que agora ele seria o professor. Alguns colegas compactuam com a informação emitida e nutrem o jogo com uma série de diálogos, até que a professora percebe e manda o aluno sair da sua cadeira, pois ali não era o lugar dele. Logo após a intervenção docente, o aluno obedece e vai para a sua mesa. Seus colegas em seguida atribuem outros papéis tais como: “Deixa, agora eu sou a rainha!”. Na sequência outro colega afirma: “E eu sou o *Batman!*”. Esses papéis são alterados logo após perceberem que o jogo de faz de conta de ser professor e aluno não poderia mais ocorrer.

Salienta-se que, segundo Caillois (1990), a incerteza dos resultados e o arrebatamento são uma das características universais de todos os tipos de jogos. Muitas vezes o docente acaba interpretando o jogo como um ato não sério, ou sem pressupostos para a inserção do fazer pedagógico capaz de produzir aprendizagens a partir dele. No jogo do faz de conta essa atitude é mais frequente também pelo fato de ocorrer um distanciamento entre a linguagem do faz de conta pertencente à cultura da infância, e a percepção do sentido do jogo do faz de conta pelo adulto docente.

Desafiar o poder do adulto, experimentando o controle sobre os outros, causou certo desconforto à docente, no jogo 11. Certamente

que há de se considerar os limites do ir e vir do aluno no trato da boa conduta entre as pessoas, mas naquele momento estava presente uma ação dialógica do aluno no exercício da sua linguagem pelo faz de conta. Não houve um ato de indisciplina, mas um ato espontâneo peculiar ao jogo e a tendência que a criança possui de experimentar o poder do adulto, pois deseja ser um adulto, conforme enfatiza Corsaro (2011).

A finalização do jogo foi outra resposta da intervenção docente por livre e espontânea vontade. No jogo 09, as crianças estão no tapete aguardando a chegada do professor de Educação Física, e a professora determinou que manipulassem os livros, já que anteriormente eles estavam manipulando vários brinquedos e a aparente desordem lhe causou certo incômodo. Algumas crianças então colocam os livros na boca e fingem ser cachorros e tigres, a professora retira todos os livros e começa a cantar uma música para alterar a situação de constante busca pela temática dos animais.

Na mesma retórica da resposta ao jogo 09, no jogo 12, ao perceber que as crianças se movimentam pela sala verbalizando que são super-heróis, ela afirma: “- Ei! Quem está correndo? Não vai ter filme! Todos sentados!”, logo em seguida canta uma música e jogo acaba.

Percebe-se novamente um distanciamento do olhar docente diante da produção infantil pelos jogos do faz de conta. Embora professores e alunos compartilhem do mesmo espaço na escola, a sala de aula, eles pertencem à culturas diferentes, e quando não há um esforço do docente em conhecer os aspectos peculiares a cultura da infância, a comunicação entre eles fica trincada e repleta de incompreensões.

Iturra (1997) afirma que as transformações sociais e individuais que constroem o ser adulto, não são resultados de ações totalmente positivas e equilibradas a ponto de o adulto obter total controle em relação às interações que estabelece com seus pares e com as crianças. Há de considerar que existem conflitos, mudanças e incompreensões diante do exercício de ser adulto, e uma delas está na relação do adulto com a criança. Existe uma necessidade de maiores e melhores convergências entre a cultura do adulto e a cultura infantil, cabendo ao adulto adquirir maior compreensão epistemológica quanto à cultura da infância.

Nesse caso, nos jogos 09 e 12, a professora não conseguiu perceber a ação dialógica nos jogos que as crianças vivenciavam, e

a atitude de intervenção, cantando músicas para alterar a atenção dos alunos, acaba finalizando o jogo.

No jogo 27, uma criança deseja que todos os seus colegas caiam sobre ela com as almofadas em mãos, antes que inicie um jogo, a professora intervém preservando a integridade física dos mesmos. Uma das crianças acaba alterando o conteúdo do jogo e se esconde embaixo das almofadas fingindo ser um monstro que deve pegar as demais crianças. Quando a professora percebe a movimentação em sala de aula realiza a intervenção, solicitando que acabem com o jogo.

A partir dessas atitudes docentes é importante refletir sobre o posicionamento enfatizado por Redin (2009) sobre o fato de que as produções culturais infantis que surgem da cultura de pares, e em jogos do faz de conta, são pouco aproveitadas nas práticas pedagógicas dos professores. Geralmente essa ausência está vinculada a tradicional rotina escolar, rotina essa que também engendra interferências nos jogos do faz de conta em sala de aula, tal como ocorreu nos jogos 14, 15, 16 na escola pública, e nos jogos 19 e 21 da escola privada.

Todas as intervenções docentes realizadas em virtude da rotina escolar resultaram na finalização súbita dos jogos, para que as crianças seguissem ao refeitório, à hora do lanche, a aula de informática, ou ao pátio para a hora da saída.

Os docentes são frequentemente envolvidos pela incumbência do cumprimento da rotina escolar, que é tradicionalmente repleta de determinações que organizam o fazer pedagógico. No jogo 14, é possível perceber que a docente após ter cumprido o tempo de espera dos alunos para chegarem à escola, procura prepará-los para um novo momento da rotina. A hora do café da manhã.

Durante a rotina cotidiana há uma forte tendência do docente em pragmatizar seu ato pedagógico, com a finalidade de obter controle sobre os conteúdos que ministra. Por esse motivo, quando Corsaro (2011) afirma que o ambiente pré-escolar possui várias possibilidades de interrupção, significa, justamente, que a rotina escolar na Educação Infantil é um desses fatores. Quando se refere aos momentos de alimentação como café, lanche e almoço, os professores necessitam de maior controle quanto ao cumprimento dessas rotinas, pois se trata de uma responsabilidade com as necessidades biológicas, num primeiro instante, e sócio afetivas, num segundo instante.

Redin (2009) explica que o adulto educador, frequentemente, encontra dificuldades no exercício das mediações durante a rotina em sala de aula, principalmente nos momentos da criação de jogos e brincadeiras. Primeiramente ela reforça o fato de o adulto ter uma tendência em conceber a criança como um ser de total subordinação, sendo difícil aceitar e observar suas produções. Muitas vezes sistematizamos demasiadamente a rotina escolar de modo que uma situação de jogo de faz de conta criada pelas crianças em sala de aula vai, de certa forma, extrapolando as regras, ou até mesmo incomodando o olhar e as expectativas do professor, que está sempre esperando um resultado na lógica da cultura da escolarização.

Os jogos finalizados em virtude da rotina escolar estavam envolvidos por temáticas extremamente interessantes aos praticantes, de modo que senão fosse a sistematização dos horários da rotina, poderiam usufruir da prática por um maior período de tempo. Os jogos 16 e 19, por exemplo, duraram cerca de 20 minutos e a interrupção gerou um descontentamento, tamanho era o envolvimento dos participantes nos papéis escolhidos.

Cabe destacar que em todos os jogos finalizados em virtude da rotina, a docente estava distante das ações dialógicas entre os participantes e passa a interferir do meio para o final dos jogos a fim de preparar a classe para os locais designados da rotina. Diferente desse cenário, os jogos 18 e 20, ambos na escola privada, ocorreram sob a intervenção constante da docente, que nutria as temáticas junto às crianças. Esse tipo de intervenção enaltecia o conteúdo dos jogos, dando maior significado aos conhecimentos ali travados. Inclusive esses jogos surgiram a partir de atividades direcionadas, que geralmente, segundo Fantin (2000), são interpretadas pelas crianças como trabalho, e que sob as ações positivas da docente perderam essa característica, tornando-se extremamente atrativas.

No jogo 18, a professora entregou uma folha branca para cada aluno e solicita que cada um crie um segundo nome que tenha relação com algo que o aluno gostasse muito, e que esse segundo nome deveria ser representado por um desenho na folha. As crianças não poderiam falar para ninguém, somente depois do desenho pronto. A professora vai dando dicas o tempo todo. Os alunos vão comunicando-se entre si e contando histórias do seu segundo nome como se fossem pistas. Aos poucos vão cochichando ao ouvido dos colegas e o encantamento vai se propagando, até que

a professora lista todos os nomes deixando que cada um fale da sua produção. Ao falar da produção as crianças gesticulam muito utilizando sons, e gestos que representam seus segundos nomes.

No jogo 20 a mesma docente determina que as crianças criem um peixe com pedaços de papel, colando-os na folha branca. Durante a execução um aluno pergunta como se faz um tubarão e ela prontamente desenha no quadro. Logo em seguida outro aluno afirma em voz alta que está faltando algo no desenho da professora. Ela consente que ele desenhe e ele então faz os três risquinhos caracterizando a barbatana do tubarão. Depois dele, vários alunos vão ao quadro terminar o tubarão, e acabam complementando com barco, água e outros peixes, e a professora dialoga com eles elogiando e propondo outros desenhos que podem compor o cenário construído no quadro pelas crianças. Logo em seguida, outros alunos começam a jogar com seus peixes de papel utilizando as referências desenhadas no quadro.

Portanto, dos 13 jogos analisados somente 02 jogos obtiveram uma intervenção docente em prol da produção da cultura lúdica infantil. Sobre esse fato, Fantin (200) afirma que ainda confia-se pouco na capacidade de as crianças organizarem pequenos grupos para realizarem atividades diversificadas. Da mesma forma, Redin (2009) corrobora ao citar que a escola é um espaço para a criança exercer sua atividade em sociedade, no qual o exercício de equilíbrio no compartilhamento dos saberes entre docentes e discentes se faz necessário. Os saberes das crianças são comunicados pelo lúdico, que é a sua linguagem (ITURRA, 1997) e essa comunicação entre os pares criança-criança e criança-adulto se faz necessária em sala de aula para a produção e progressão do conhecimento sociocultural das crianças, e dos adultos, enriquecendo e transformando suas culturas.

Considerações finais

Na busca pela compreensão do papel docente no cotidiano prático da rotina em sala de aula, o estudo encontrou a presença do adulto docente na construção dos jogos do faz de conta durante as interrupções dos jogos em andamento.

A essas interrupções o estudo denominou de interferências externas, pelo fato de estarem fora do ambiente do jogo já em andamento. Ao analisar minuciosamente essas interferências, surgiu um questionamento oculto: por que razão o adulto seria uma interferência externa?

Ao extrair as respostas realizadas pelas crianças a cada intervenção externa e para cada jogo analisado no estudo, constatou-se que, realmente, a criança é ativa na sociedade e possui uma cultura que lhe é peculiar, na qual a linguagem que ali travam, muitas vezes o ser adulto não consegue codificar e interagir. Há sim um distanciamento entre essas culturas quando a linguagem do faz de conta está presente. É posto o fato de que o adulto ainda tende a considerar o brincar livre como uma atividade não séria e, portanto, distancia-se por não compreender que nesses momentos são utilizados muitos saberes socioculturais em atividade compartilhada. Esse fato fica evidente na quantidade de finalizações súbitas após alguma intervenção docente, entre estar relacionada com a rotina, ou por livre espontânea vontade. Foram 08 jogos finalizados subitamente após alguma intervenção do docente, representando 61,5% de jogos encerrados pelo poder docente sem a participação de voz ativa das crianças.

Assim, algumas ações dialógicas entre as crianças durante o jogo, passam a ser interpretadas pelo adulto que se distancia da prática, como não adequadas, quando, no entanto é uma ação dialógica representativa a serviço da compreensão para a criança do mundo em que convive muitas vezes com o mesmo adulto docente que não a compreende.

Mas o estudo também identificou, em menor escala (02 jogos), uma interferência externa docente que funcionou como parceira no processo de construção dos jogos, evitando o distanciamento. A docente assume um papel mediador e nutre as ações dialógicas entre os participantes do jogo. Apesar de terem sido poucas ocorrências, serviu como um alerta para demonstrar que existem canais de comunicação entre as culturas do adulto e a cultura de infância na rotina em sala de aula, no momento em que as crianças participam ativamente da e na sua comunidade linguística.

Vale ressaltar que esse distanciamento não significa negligência no ato pedagógico, já que o estudo não ouviu o discurso das docentes a respeito da compreensão do universo dos jogos do faz de conta. Dessa forma, o distanciamento revelado pela pesquisa foi baseado no olhar sensível à criação desses jogos na perspectiva cultural emergida no grupo das crianças.

A análise do modo de finalização dos jogos do faz de conta também apontou a influência da rotina da sala de aula, que se apresentou, em alguns momentos, como controladora do tempo em que o jogo

estava sendo usufruído. A rotina da sala de aula é importante. O estudo não é complacente quanto ao fato de a criança determinar os momentos que ela deseja realizar os jogos do faz de conta, muito embora ela procure fazer isso o tempo todo na escola. É preciso que a rotina seja estabelecida para organizar todo o fazer pedagógico no âmbito escolar. O que o estudo pretendeu apontar subjetivamente, nesse caso, é o cuidado com os excessos. A rotina escolar não pode retirar do docente a capacidade de apreciar e mediar a linguagem que emerge do grupo social de crianças e, sobretudo, a linguagem do faz de conta.

Outro horizonte a ser refletido é a importância de um olhar sensível do adulto frente à elaboração desses jogos, já que diante dele existe um grupo social ativo na sociedade, que encontra formas de compreender o mundo a partir do seu modo de pensar e agir. São sim grupos sociais diversos, mas estão postos dentro de uma mesma sociedade, e que necessitam, portanto, de canais de comunicação que levem a melhor compreensão dos seus modos de vida. O jogo do faz de conta é um desses canais, posto que é linguagem, mas precisa ser reconhecido como tal, sobretudo, no ambiente escolar, no qual se buscam múltiplas alternativas que facilitem o processo de ensino-aprendizagem.

Cabe por fim, uma reflexão quanto à prática pedagógica docente na sala de aula, frente à linguagem do faz de conta, servindo de base para futuros estudos.

The role of the teacher in the child's protagonized games during the classroom routine

Abstract: The game of pretending presents itself as a characteristic peculiar to childhood. The aim of the study was to understand the role of the teacher during face-to-face games performed by 50 children between 4 and 5 years of age, during the classroom routine. Under the participant observation method, during one week in a public school and one week in a private school, both with the detailed monitoring of 25 children in each class, and with the help of a field diary record, it was possible to conclude that the Adult in the figure of the teacher exerts an external interference that can engender three different attitudes during the experience of the games of the account: (1) the teacher enters the game under the rule of the same and nourishes the account, expanding the possibilities of actions (2) the teacher can play the role of the finisher of the game due to the fulfillment of the school routine, and (3) the teacher closes the game of their own free will, assuming again the Game finisher paper. It is noteworthy that these roles merge throughout the school routine, not assuming a unilateral character, although the role of game finisher has been the most frequent in the field record.

Keywords: Play make-believe, Teacher, Child Education.

Referências

- ADES, C. Um adulto atípico na cultura das crianças. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Org.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro*. São Paulo, SP: Cortez, 2009. p. 127-135.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. *Revista da Faculdade de Educação*. São Paulo, v. 24, n. 2, jul. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200007>. Acesso em: 15 jan. 2013.
- BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 2006.
- CAILLOIS, R. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.
- COLLING, G. de. S. *Compreensão de professoras de educação infantil acerca das brincadeiras de faz-de-conta e das culturas Infantis*. 2010, 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2010.
- CORSARO, W. A. *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DE BOM, F. C. A produção da cultura lúdica infantil durante a rotina em sala de aula: os jogos do faz de conta em escolas de Criciúma/SC. 2014. 260 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) -, Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2014.
- DE BOM, F. C. A produção dos jogos do faz de conta durante a rotina em sala de aula. *Revista entreideias*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 23-38, jul./dez. 2016
- ELKONIN, D. B. *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- FANTIN, M. *No mundo da brincadeira: jogo, brinquedo e cultura na educação infantil*. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.
- FORTUNA, T. R. Vida e morte do brincar. In: ÁVILA, I. S. (Org.). *Escola e sala de aula: mitos e ritos*. Porto Alegre, 2004. p. 47-59.
- HUIZINGA, J. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura humana*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- ITURRA, R. *O imaginário das crianças: os silêncios da cultura oral*. Lisboa: Fim de Século, 1997.
- REDIN, M. M. Crianças e suas culturas singulares. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Org.). *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro*. São Paulo, SP: Cortez, 2009. p. 115-125.

Submissão em: 21/01/2017

Aceite em: 16/08/2017