

O PAPEL DO PROFESSOR MEDIADOR SEGUNDO A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: O JOGO PROTAGONIZADO EM FOCO

THE MEDIATOR TEACHER ROLE ACCORDING TO THEORY HISTORICAL AND CULTURAL: THE GAME PLAYED IN FOCUS

Excluído:

¹JOSE, L. D. S.; ²STEFFEN, D. N.; ³BARROS, F. C. O. M.

⁴Departamento de Licenciatura em Pedagogia –Faculdades Integradas de Ourinhos-FIO/FEMM

RESUMO

O presente trabalho bibliográfico, pertencente ao grupo de estudos Brincar e Brinquedoteca das FIO, busca retratar a priori, o jogo protagonizado na educação infantil, e um breve contexto histórico cultural da brincadeira na antiguidade. Em seguida, o presente estudo também teve por objetivo analisar como a brincadeira influencia o desenvolvimento psíquico da criança, tendo como pano de fundo as atividades guias, discutidas pela teoria histórico-cultural, representada por Lev S.Vigotski e seguidores. Nesse sentido, partiremos da perspectiva do papel do professor enquanto mediador em suas práticas pedagógicas principalmente ao proporcionar situações (como o próprio brincar) que trazem sentido as crianças, e, que favorece a apropriação mais elaborada da cultura e, com conseqüente, à humanização das crianças. Esses desdobramentos do brincar como atividade essencial para o desenvolvimento infantil promove segundo a teoria histórico-cultural, contribuições para a formação da personalidade infantil.

Palavras-chave: Jogo Protagonizado. Cultura mais Elaborada. Professor Mediador. Atividade Guia.

Formatado: Fonte: Negrito

ABSTRACT

This bibliographic work, belonging to the group of Play and Toy of FIO studies, seeks to portray a priori, the game played in early childhood education, and a brief historical cultural context of the play in antiquity. Then, this study also aimed to analyze how the game affects the mental development of the child, with the backdrop of the guides activities, discussed the historical-cultural theory, represented by Lev S.Vigotski and followers. In this sense, we start from the teacher's role perspective as a mediator in their teaching mainly by providing situations (such as own play) that bring meaning children, and that favors the most elaborate appropriation of culture and, consequently, to humanize children. These developments of the play as an essential activity for child development promotes according to the historical-cultural theory, contributions to the formation of the child's personality.

Keywords: Game Played. More Elaborate Culture. Teacher Mediator. Activity Guide.

Formatado: Fonte: Negrito

Formatado: Fonte: Não Itálico

INTRODUÇÃO

Traremos ao leitor um breve histórico da origem das brincadeiras através do tempo como também as mudanças que ocorreram no processo de ensino aprendizagem da criança ao brincar. Por conseguinte uma reflexão entre teoria e

¹ Graduanda do 6º termo do curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Ourinhos (FIO)-Fundação Miguel Mofarrej. E-mail: piter_lucy@hotmail.com

² Graduanda do 6º termo do curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Ourinhos (FIO)-Fundação Miguel Mofarrej. E-mail: piter_lucy@hotmail.com

³ Orientadora da Pesquisa Doutora em Educação- UNESP- Campus de Marília-SP. Professora Coordenadora do Curso de Pedagogia e do Projeto Brinquedoteca das Faculdades Integradas de Ourinhos (FIO)-SP- Fundação Miguel Mofarrej- Gestora do Fórum Paulista de Educação Infantil. E-mail: flaviacomurbach@gmail.com

prática sobre o professor e suas mediações em oferecer oportunidade as crianças de desenvolverem o jogo protagonizado na educação infantil considerando as atividades guia do desenvolvimento infantil, conceitos teorizados pelos autores da teoria histórico-cultural.

Excluído: o

Reiteramos então, que dentro dos limites deste texto discutiremos aspectos do brincar conforme a perspectiva de autores, como Rolim, Guerra e Tassigny (2008), Vygotsky (2008), Mello (2009), Oliveira (2011), Elkonin (2009), Friedmann (1992).

Nessa direção, a presente discussão está fundamentada na perspectiva de que o jogo protagonizado não é apenas um passar de tempo ou um entretenimento infantil, e sim um recurso essencial para o desenvolvimento da criança, pois o jogo protagonizado é uma das atividades infantis que contribuem para a formação da personalidade.

O JOGO PROTAGONIZADO: UM POUCO DE SUA HISTÓRIA

Elkonin, (2009), traz reflexões sobre a origem da brincadeira, o jogo protagonizado, e sua importância para o desenvolvimento infantil. Segundo o autor, o jogo protagonizado⁵ surgiu em diferentes momentos, em aldeias distintas, com o perfil de serem uma cópia da vida adulta, em que as crianças, muito precocemente, eram inseridas no trabalho produtivo com ferramentas iguais as dos adultos, porém de tamanho reduzido.

Com a evolução histórica da sociedade, no momento em que houve o desenvolvimento da produção, a complicação dos equipamentos de trabalho, o aparecimento de elementos da indústria doméstica e formas mais complexas de divisão do trabalho, ocorreu então, mudança do lugar da criança no sistema das relações sociais. Evidencia assim, um novo período no desenvolvimento infantil denominado período dos jogos protagonizados, e, conseqüentemente, à criança passava a não serem mais requeridas nas atividades ligadas ao universo adulto em seu trabalho produtivo (Elkonin, 2009).

⁵jogo protagonizado, segundo Elkonin, é considerada a atividade principal ou guia no período pré-escolar, aquela na qual acontecem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança. Segundo o autor é aquela atividade em que a criança imita as ações dos adultos reinterpretando-as. (ver in:Elkonin, 2009)

Por sua vez, estudos como os de Friedmann (1992) apontam o brincar como principal atividade do desenvolvimento infantil desde a antiguidade, época em que essa atividade era importante tanto às crianças quanto aos adultos, sendo, um segmento relevante para a vida de ambos.

Ao mesmo tempo as crianças participavam das festividades, lazer e jogos dos adultos elas reuniam-se geralmente em grupos de diferentes idades e sexo, o que mostrava um convívio social infantil rico e dinâmico por meio das brincadeiras.

Na antiguidade, as brincadeiras constituíam o mais vigoroso elemento da cultura do riso, do carnaval e do folclore eram fórmulas condensadas de vida, modelos em miniatura da história e destino da humanidade. O brincar se classificava o fenômeno social dos quais todos participavam e foi só bem mais tarde, que perdeu seus vínculos comunitários e seu simbolismo religioso, tornando-se individual.

Ainda em conformidade a Friedmman (1992), vários foram os motivos que contribuíram com a transformação da brincadeira, como a segregação das crianças da vida dos adultos, a institucionalização das crianças e a utilização da atividade lúdica como um instrumento.

Dada as transformações concernentes ao brincar, a infância passou a ser pedagogizada, ou seja, a ser instruída com intenção de formar um novo modelo de homem disciplinando, com sua personalidade de acordo com a sociedade moderna, e, as brincadeiras passaram a ser adotadas para tornarem as escolas mais prazerosas, porém mecanizadas.

Por outro lado, a criança contemporânea via sua infância ameaçada pelos avanços tecnológicos, que muitas vezes as privava do convívio social, fato este essencial para que ela se desenvolver-se e apropria-se dos bens herdados das gerações passadas por meio das brincadeiras coletivas. Além de socializarem-se.

Com a revolução industrial a brincadeira passou a ter uma nova concepção a ser reinventada, reinterpretadas a cada nova geração, porém o objetivo não mudara, pois, o brincar faz parte de um acervo lúdico cultural, que traz as crianças valores, costumes formas de pensamento e ensinamentos (Elkonin, 2009) que transpassam as gerações por meio das apropriações histórico cultural.

Assim, por ter o jogo protagonizado um significado consistente no desenvolvimento das crianças, faz-se necessário pensarmos em uma prática pedagógica do professor em que ela seja mediadora e para isso, torna-se necessário

que conhecermos as leis do desenvolvimento infantil. Como menciona Mukhina (1996):

[...] é preciso antes de mais nada conhecer[mos] as leis do desenvolvimento psíquico da criança, suas particularidades emocionais e intelectuais, suas preferências e interesses. O conhecimento da psicologia infantil facilita para o educador o contato com a criança, ajuda-o a dirigir seu desenvolvimento e a evitar muitos erros na educação (MUKHINA, 1996, p. 12).

Conhecer como funciona o desenvolvimento infantil é essencial na medida em que o professor deseja que suas práticas contribuam para a máxima apropriação da cultura herdada pela humanidade e seus objetos e, assim, elevar o nível de desenvolvimento das crianças. Para tanto, faremos uma reflexão sobre as atividades guia, as quais são o ponto de partida para que a criança desenvolva e construa novos conhecimentos a partir de vivências experimentadas. E esse desenvolvimento se caracteriza, segundo a teoria histórico-cultural, na mudança de um nível evolutivo a outro e está relacionado à formação da personalidade, período em que há mudanças significativas na estrutura psíquica da criança.

PROFESSOR MEDIADOR: COMPREENDENDO AS ATIVIDADES-GUIA NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL E A RELAÇÃO COM O JOGO PROTAGONIZADO

Formatado: Justificado

O papel do professor mediador é primordial no processo de desenvolvimento infantil da criança. Por intermédio da inserção de uma cultura mais elaborada definida por Mello (2009) como aquela que o homem se apropria dos bens criados culturalmente no decorrer da história, e que acontece uma ampliação de seu repertório, dando um salto qualitativo em suas experiências vividas.

A partir do momento que o professor passa a propor essas experiências às crianças o seu trabalho vem a ser de criar e recriar meios e formas que darão sentidos e significados para elas como para o próprio professor mediador da educação infantil. Devido, o professor utilizar os recursos de múltiplas linguagens levando à criança a ampla expressão de sua imaginação, ao ponto de promover e trazer a tona as habilidades e aptidões, por meio da apropriação da cultura humana, assim tornando-se plausível pensar que:

[...] o manuseio de objetos e a participação em atividades diversas de livre expressão por meio da música, de gestos, de construções com papel, argila e blocos ou da linguagem possibilitariam que o mundo interno da criança se

exteriorizasse, a fim de que ela pudesse, então, ver-se objetivamente e modificar-se, observando, descobrindo e encontrando soluções (OLIVEIRA, 2011, p. 68).

Com efeito, seguindo esta mesma linha condutora os autores Jose, Steffen e Barros (2015), relatam que as práticas educativas necessitam serem observadas com outros olhos, tirar o foco da transmissão de conteúdos, que muitas vezes não possuem sentido para as crianças e centralizar suas práticas nas necessidades infantis e nos seus interesses, principalmente na atividade do brincar, em destaque o jogo protagonizado.

O professor necessita conhecer a criança como indivíduos pensantes que dialogam e estabelecem conexões um com os outros e, de fato, com o mundo em sua volta. Acima de tudo é de suma importância ao professor respeitar as crianças, seu conhecimento cultural para que assim, possa utilizar o conhecimento que as crianças trazem para a escola como forma de elaboração de planejamentos de atividades que realmente sejam significativas para elas, que ampliem o repertório de conhecimento e que possam, assim, humanizar-se, pois:

[...] é preciso que ele se aproprie das experiências vividas e acumuladas pelas gerações passadas, para que seu processo de desenvolvimento histórico-social ocorra. A partir do conceito de humanização, entendemos que o indivíduo, para se desenvolver, precisa se apropriar da cultura humana herdada das gerações passadas, por meio da relação com outros seres humanos, de forma a desenvolver seu potencial, sua inteligência e sua personalidade" (JOSE, STEFFEN, BARROS, 2015. p.5121).

Por meio de apoderar-se de experiências e vivências é que a criança passa a se desenvolver não somente como um ser biológico, mas social e psíquico pela apropriação de atividades que tenham sentidos e significados para ela. Nesse foco, o desenvolvimento infantil, que tem como priori, em seu processo de aprendizagem, a atividade infantil do brincar como mencionada por Rolim, Guerra e Tassigny (1998 apud VYGOSTSKY, 2008, p.177) diz que:

[...] para entendermos o desenvolvimento da criança, é necessário levar em conta as necessidades dela e os incentivos que são eficazes para colocá-las em ação. O seu avanço está ligado a uma mudança nas motivações e incentivos, por exemplo: aquilo que é de interesse para um bebê não o é para uma criança um pouco maior.

Nesse sentido, o professor deve evidenciar as necessidades da criança e colocar em sua prática pedagógica a intencionalidade de suas ações e propor aos pequenos realmente os que lhes seja importante em cada período de seu

desenvolvimento, conseqüentemente ao realizar isso, ocorrerá uma mudança significativa em suas expressões, articulações e nas resoluções de situações problemas, tanto em seu mundo imaginário, por meio do jogo protagonizado, como na vida social concreta em que está inserido.

Julga-se então, pertinente destacarmos a concepção de que toda a brincadeira tem uma cultura lúdica, conforme observado por Kishimoto (2002), organizado por ela mesma, com artigos de diversos autores que aos quais relatam concepções sobre o jogo protagonizado como, por exemplo, o trazido por Brougère (2002).

Segundo autor, a cultura lúdica é viva, e, que, ao mudarem-se as regras e a relevância daquilo que alguma coisa quer dizer, chega a alterarem-se os significados dependendo do grupo sociável que a criança está brincando, pois cada indivíduo tem ações que se repetem com frequência e regularidade, que classificam-se como o modo que seu comportamento reflete, expressa, sente ou realiza uma atividade, assim, “cultura lúdica compreende evidentemente estruturas de jogo que não se limitam às de jogo com regras” e “A criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando” (BROUGÈRE, 2002, p. 24 e 26).

Conseqüentemente, há de se destacar que para cada criança a brincadeira terá um sentido único, as formas com que irão articular a brincadeira serão diferenciadas uma das outras que produzirão diferentes culturas lúdicas, com isso:

[...] as aptidões psíquicas que se formam no ser humano resultam, portanto, de sua atividade de apropriação da cultura. Porém, devemos sublinhar que este é um processo ativo do ser humano que, ao apropria-se dos objetos ou fenômenos que são produtos do desenvolvimento histórico, reproduz para si os traços humanos anteriormente criados e pode avançar em seu desenvolvimento criando novos objetos da cultura e novos traços humanos como decorrência daquela criação (MELLO; LUGLE. 2014. p. 264).

Acreditamos que todo esse processo denota influência na visão do desenvolvimento infantil principalmente no se refere às atividades guia que são aquelas que possibilitam levar as crianças ao maior nível de seu desenvolvimento psíquico, dentro de cada período específico. Por conseguinte, entendemos que essas etapas infantis do desenvolvimento são processuais e devem ser tratadas de forma diferenciada em cada faixa etária como a relação da comunicação social da mãe com a criança, manipulação de objetos, jogo simbólico e atividade de estudo conforme veremos de forma sucinta no decorrer desse artigo.

A primeira atividade guia na criança é a atividade de relação comunicacional com a mãe e os adultos ao seu redor. É nesse momento que precisamos direcionar as práticas a realizar um trabalho mediador significativo nesse período, como por exemplo: conversar com a criança corretamente para incentivá-los a comunicação oral, experimentação de seus órgãos de sentidos (paladar, olfato, audição visão e tato), pois é, desde o nascimento, que a criança mantém contato com as experiências sociais, ligação essa recíproca dela e o objeto, produto da cultura em que vive.

A descoberta desses objetos de desejo e satisfação, entre a interação mãe e filho por meio da comunicação gestual e simbólica entre eles, irá proporcionar e favorecer a ampliação das suas relações com o mundo. Essa comunicação influenciada pela interação entre eles será refletida em todos os sentidos da infância, como o modo de obter algo pelo choro, ou a resposta do sorrir demonstrando felicidade. Todo esse movimento proporcionara uma expectativa, pois “Do ponto de vista da criança, o adulto é um objeto interessante enquanto é capaz de responder de maneira ativa, adaptável e contingente em relação às ações e às expectativas infantis” como retrata Bondioli e Mantovani (1998, p. 214).

Nessa comunicação da criança com a mãe, colocamos a mãe como a mediadora que incitará nos pequenos avanços significativos em sua forma verbal, pois é nessa fase que eles dependem do meio social que estão inseridos, a forma com que são tratados, que pode ou não avançar em seu diálogo, saindo do gestual para a fala propriamente dita.

Entretanto, podemos pensar que, por meio dos gestos, o tom de voz, articulações vocálicas, olhar para o objeto, a forma de mostrar que não quer algo ou até mesmo as tentativas e erros por pronunciar palavras como “mama” em vez de mamãe é também:

[...] assim como a mímica facial, os gestos e os movimentos do adulto que também atraem a atenção do bebê, em virtude da intencionalidade comunicativa que apresentam. Isso depende do fato de que, quando os adultos interagem com as crianças, o seu comportamento é fortemente influenciado por aquilo que a criança fez, faz ou irá fazer (BONDIOLI E MANTOVANI 1998, p. 214).

Esse processo permite que a criança dê um salto significativo para a construção do seu processo de desenvolvimento, como a forma de se expressar verbalmente, com tentativas e erros de palavras mais articuladas. Com isso, a mãe

vai perdendo o foco de objeto, na visão da criança, que, sem perceber realiza a substituição do objeto mãe pelo objeto e:

[...] no transcurso do segundo ano de vida, graças à maturação progressiva dos centros nervosos corticais e as transformações dos processos externos interpessoais, as operações vão-se complexificando por meio das modelagens sociais mediadas pela comunicação verbal, originando atos mais elaborados (MARTINS, L. M. A., p. 32).

Nessa direção, de forma processual, os interesses das crianças vão se modificando e surge uma nova atividade guia, a relação objetal, em que a manipulação dos objetos tornam-se mais exploratórias, o que os oportuniza a que se apropriam do objeto por meio do toque, do pegar e até ao jogar para longe de si. Caracteriza-se pela exploração por meio de suas curiosidades, sendo que, nesse processo ainda, não reconhece a função social do objeto.

Porém, é, preciso considerar outra questão sobre o desenvolvimento infantil, o momento em que criança inicia o reconhecimento que cada objeto tem uma função social uma finalidade, que é o pensar e “graças à aquisição da linguagem simbólica e maior elaboração de inúmeros processos psíquicos (percepção, atenção, memória, etc.)” como menciona Martins (2006. p. 33) que antes ela não tinha e agora foi adquirido, é que a criança passa a criar seus conceitos sobre o objeto. Dessa maneira, inicia-se a compreender, entender e a articular as situações sociais e a reproduzir na fala hipóteses tanto imaginárias como concretas sobre o objeto.

Surge o jogo protagonizado, atividade guia que se caracteriza por ser uma atividade em que a criança imita as ações protagonizadas dos adultos e de outros mais experientes procurando inserir o mundo imaginário na vida real das crianças, e, é nesse período que o universo da fantasia com o real se encontram, momento em que os usos sociais dos objetos que foram apropriados desde ao nascer passam-se então, pela exploração desses objetos, sendo nesse estágio o momento em que as crianças se transformam em super heróis, dona de casa, professores, instante em que um lápis vira um foguete, e assim por diante, pois:

[...] o verdadeiro desenvolvimento é promovido pelo encontro pessoal com as coisas novas, que não se compreendem, não se conhecem ou não se sabem fazer, e pela vontade de dominá-las; pelo encontro com um obstáculo novo e pela satisfação de superá-lo, aproveitando da melhor forma aquilo que se conhece e aquilo que se sabe fazer (TONUCCI, 2005 p. 71).

Essas assimilações da vida real no jogo protagonizado faz com que aconteça uma troca de papéis, troca de relação com o outro, ultrapassando a manipulação objetual que enfim, provocará uma relação social humana entre escolhas e conflitos, resoluções e limites com o mundo em que a criança está inserida.

Devido à interação por meio de suas vivências com o jogo protagonizado as crianças aprendem o significado do mundo em sua volta, isso posteriormente, culminam na atividade de estudo, pois em uma relação processual novas necessidades vão surgindo nas crianças ao brincarem, curiosidades que elas querem investigar cientificamente. Com isso, os benefícios das experimentações por meio de uma gama de apropriação e descobertas que tiveram no processo de desenvolvimento desde o nascimento até a fase escolar, faz com que tornem mais críticas, ativas, criativas e autônomas.

CONCLUSÃO

Por fim, esta breve reflexão bibliográfica tentou contribuir para a compreensão do jogo protagonizado, enquanto fonte de desenvolvimento psíquico e social da criança, que está longe de um mero passatempo, mas faz-se necessário porque segundo a teoria histórico-cultural é atividade fundamental para o desenvolvimento integral da criança.

Sendo assim, para que ocorra uma mediação ativa no processo de ensino e aprendizagem das crianças é indispensável ao educador que obtenha conhecimento de como ocorre o desenvolvimento psíquico humano como um todo, e, em essencial dos pequenos, pois em cada período do desenvolvimento infantil existem atividades guias que podem ser potencializadas por meio de vivências humanizadoras.

Por isso, o professor precisa conhecer e se apropriar das leis do desenvolvimento humano, e saber como proporcionar nas crianças experiências que as afetam e que tragam sentido a elas, ao ponto de provocar reflexões em suas práticas pedagógicas quanto à concepção de criança, de educação, humanização, do brincar, em foco o jogo protagonizado, com virtude de que o jogo não é um passatempo para as crianças e sim, uma significação individual em plena progressão social, que fará com que novas apropriações aconteçam, colaborando assim, para o processo de desenvolvimento infantil.

REFERÊNCIAS

BONDIOLI, A; MONTOVANI, S. **A dimensão lúdica na criança de 0 a 3 anos e na creche.** (212-227) In: BONDIOLI, A.; MONTOVANI, S. Manual de educação Infantil: 0-3 anos. Uma abordagem reflexiva. Porto alegre: Artmed, 1998.

Excluído: ¶

Formatado: À esquerda

BROUGÈRE, G. **A criança e a cultura lúdica.** In: O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 2002.

ELKONIN, Denil B. **Psicologia do Jogo**, 2. ed., São Paulo, wmf martinsfontes, 2009.

FRIEDMANN, A. A. **A evolução do brincar** (p. 27-34). In: FRIEDMANN; A. O direito de brincar. São Paulo: Scritta: Abrinq, 1992.

JOSE, L. S. C.; STEFFEN, D. N. e BARROS, F. C. O. M. **Teoria e prática na formação de professores:** Por uma educação humanizadora. In: Perspectiva: XII Congresso Nacional de Educação – Educere - Formação de Professores Complexidade e Trabalho Docente PUCPR, ISSN 2176-1396, p. 5120-5130, 26 a 29 out. 2015. Disponível em: file:///C:/Users/Acer/Downloads/download%20(13).pdf. Acesso em: 19 de mar. 2016.

KISHIMOTO, T. M. **O Brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira, 2002.

MARTINS, L. M. **A brincadeira de papéis sociais e a formação da personalidade** In: ARCE, A, DUARTE, N. (Org.) Brincadeiras de papéis sociais na educação infantil – As contribuições de Vigotiski, Leontiev e Elkonin, São Paulo: Xamã, 2006.

MELLO, S. A. **A especificidade do aprender na pequena infância e o papel do/a professor/a.** Amazonia (UFAM), V. 2, p. 16-32, 2009.

MELLO, S. A; LUGLE, A. M. C. **Formação de professores: implicações pedagógicas da teoria histórico-cultural.** In: Perspectiva: Revista Contrapontos - Eletrônica Vol. 14 - n. 2 – mai - ago 2014. Disponível em: www.univali.br/periodicos. Acesso em: 19 de mar. 2016.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Os primeiros passos na construção das idéias e práticas de educação infantil** In: Educação infantil: Fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. **Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil.** In: Perspectiva: Revista. Humanidades, Fortaleza, v.23, n. 2, p. 176-180, jul./dez. 2008. Disponível em: http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%20_vygotsky.pdf. Acesso em: 19 de mar. 2016.

TONUCCI, F. **Quando as crianças dizem:** Agora chega. Porto Alegre: Artmed, 2005.

VIGOTSKI, L. A. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança.** Tradução do russo e prefácio de Zoia ribeiro prestes. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. Coope/UFRJ, junho 2008.