

O JOGO DE PAPÉIS COMO ATIVIDADE PRINCIPAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Vidalcir Ortigara¹

Luana Piacentini Brunel²

Isabela Natal Milak³

Resumo: Este artigo tem como pretensão relatar as ações pedagógicas que foram efetivadas no âmbito do programa Residência Pedagógica com o intuito de contribuir para revelar a importância do Ensino da Educação Física para o desenvolvimento da atividade de jogo de papéis na educação infantil, bem como, contribuir no debate acerca do que é e quais são as atividades principais que guiam o desenvolvimento humano, dando ênfase ao jogo de papéis. Foi uma pesquisa bibliográfica, na qual fundamentou a análise dessas ações pedagógicas e as respectivas reflexões em relação a como podemos tratar os conhecimentos específicos da área de Educação Física na educação infantil. Concluiu-se que a Educação Física tem um papel fundamental na educação infantil, no qual, a mediação dos objetos de estudo da cultura corporal possibilita a ampliação do pensamento teórico, dando condições qualificadas para que a criança se desenvolva e se perceba como um sujeito histórico e social.

Palavras-chave: Educação Física. Educação infantil. Jogo de papéis. Atividades Circenses.

THE ROLE OF PAPERS AS A MAIN ACTIVITY IN CHILDHOOD EDUCATION AND THE TEACHING OF PHYSICAL EDUCATION: AN EXPERIENCE REPORT

Abstract: This article intends to report the pedagogical actions that were carried out within the scope of the Pedagogical Residency program in order to contribute to reveal the importance of Physical Education Teaching for the development of the role playing activity in early childhood education, as well as contributing to the debate about what it is and what are the main activities that guide human development, emphasizing the role play. It was a bibliographic research, in which the analysis of these pedagogical actions was based and the respective reflections in relation to how we can treat the specific knowledge of the area of Physical Education in early childhood education. It was concluded that Physical Education has a fundamental role in early childhood education, in which, the mediation of objects of study of body culture enables the expansion of theoretical thinking, providing qualified conditions for the child to develop and perceive himself as a historical subject and social.

Keywords: Physical Education. Child education. Role Play. Circus Activities.

¹ Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC.

² •Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC

³ Secretaria Municipal de Educação do Município de Içara-SC

INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (2003) tem como uma de suas finalidades oferecer as condições para a oferta de educação para todas as crianças, estabelecendo a obrigatoriedade da educação básica de forma gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade. A Educação Física, por sua vez, faz parte desse processo educacional, assegurada como componente curricular, o que apontaria para sua relevância em uma possível formação integral do ser humano, desde a Educação Infantil (primeiro contato direto por meio de uma atividade social que possibilita o desenvolvimento da criança) até o Ensino Médio.

Quando abordamos o tema desenvolvimento humano não podemos deixar de falar sobre sua periodização. Facci (2004), com base nos estudos de Leontiev (2012) e Elkonin (1987), afirma que o desenvolvimento do ser humano dá-se por estágios, efetivado por uma atividade principal que se transforma no centro do desenvolvimento naquele determinado período. Pode-se dizer que cada estágio se caracteriza por uma relação entre a criança e a sua realidade ou, como esclarece Leontiev (2012), pela posição que o sujeito ocupa no conjunto das relações sociais. Em geral o desenvolvimento ocorre em seis estágios caracterizados pela centralidade das seguintes atividades principais: *a atividade de comunicação emocional direta dos bebês com os adultos; a atividade objeto-instrumental; a atividade de jogo de papéis; a atividade de estudo; a atividade de comunicação íntima pessoal e a atividade profissional/de estudo*. Nesse estudo, abordaremos o terceiro estágio, caracterizado pela atividade principal *do jogo de papeis*. Esta atividade é principal dos 3 aos 5 anos, ou seja, no período educacional da pré-escola.

O jogo de papéis, segundo Elkonin (1987), Davídov (1988) e Leontiev (2012), é a atividade principal no período correspondente à pré-escola. Como qualquer outra atividade, precisa ser desenvolvida. Isso não se dá de forma espontânea, necessita de intencionalidade do professor no processo educativo. Nossa hipótese é que, se

bem organizada, as aulas de Educação Física podem contribuir substancialmente para o desenvolvimento das crianças, tendo em vista a realização do jogo de papéis.

O desenvolvimento integral do ser humano, segundo a teoria Histórico-Cultural, se estabelece à medida em que a criança se apropria das relações sociais historicamente construídas. A Educação Física, por sua vez, contribui com o desenvolvimento dos seres humanos mediante seu objeto de estudo, a Cultura Corporal, e de seus conteúdos tal qual *o jogo, a luta, a dança a mímica e a ginástica* (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Para Nascimento (2014), a Educação Física tem como objetivo ensinar seus conteúdos levando em consideração seu processo de gênese e desenvolvimento. Desta forma a autora estabelece quais são as relações essenciais presentes no campo da Educação Física: *criação de uma imagem artística; controle da ação corporal do outro e domínio da própria ação corporal*. Essas relações se tornam o motivo pedagógico para a escolha dos conteúdos a serem trabalhados na escola, de forma que atenda a necessidade de contribuir para uma formação humanizadora.

A escolha do tema deste artigo se deu como decorrência da participação no Programa *Residência Pedagógica*, oferecido pelo curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC. O Residência é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, ligada ao Ministério da Educação. Seu foco está em promover, a partir da segunda metade da graduação do licenciando, uma inserção dos licenciandos nas escolas de educação básica, de forma a que o possam desenvolver, entre outras, as ações de “regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora.” (BRASIL, 2018, p. 2)

Ao aderir ao Programa, o curso de Educação Física da UNESC fez uma opção didático-metodológica no que tange a sua orientação. Isso se deve ao fato de o Curso ter como premissa que, na escola, o ensino da Educação Física deve ser organizado de acordo com os preceitos das perspectivas progressistas/críticas de

Educação/Educação Física. Nesse sentido, a opção que o Curso faz é pela Perspectiva Crítico-Superadora, que tem como base pedagógica a teoria Histórico-Cultural. Levando em consideração que as escolas vinculadas ao programa se encontram no território catarinense, é importante mencionar que os pressupostos da teoria Histórico-Cultural são balizadores da Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2014), bem como do Currículo do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019). O que justifica, na especificidade da Educação Física, a adoção da perspectiva metodológica Crítico-Superadora frente às demais perspectivas críticas da área.

Nossa participação no Programa foi de dezoito meses. Foram oferecidas trinta vagas, sendo vinte e quatro acadêmicos atuantes e seis suplentes, todos integrantes do curso de licenciatura em Educação Física. O programa oportunizou atuar na educação regular, nos níveis de ensino da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio nos municípios de Criciúma, Forquilha, Cocal do Sul, Içara e Araranguá, do estado de Santa Catarina.

Em relação aos profissionais que conduziram o Programa, fizeram parte dois professores coordenadores vinculados à UNESC e três professoras preceptoras, que atuavam na escola campo, selecionadas via processo seletivo. A carga horária total do programa era de 440h dívidas em estudos, planejamento, acompanhamento e inserção na escola. Os acadêmicos tinham que cumprir uma carga horária de 8h semanais distribuídas da seguinte forma: cumprimento semanal de 4h na escola em regência com as turmas, com o acompanhamento dos professoras preceptoras e 4h em encontros na UNESC para organizar os planejamentos e realizar os estudos acerca da perspectiva Crítico-Superadora, da Teoria Histórico-Cultural e dos elementos conceituais gerais do campo da Educação Física que davam suporte às aulas.

Esse projeto possibilitou lecionar aulas com uma turma do grupo cinco da educação infantil, em que, junto com a professora preceptora, planejamos as aulas procurando seguir as orientações da teoria Histórico-Cultural, buscando qualificar o

ensino de modo a contribuir com o desenvolvimento da atividade de jogo de papéis das crianças.

Neste contexto surgiram vários questionamentos. O primeiro foi referente ao que a produção da área relata sobre o processo de contribuição da Educação Física para a formação das crianças no período pré-escolar. Como nos deparamos com escassa produção, consideramos que o relato de nossa experiência pudesse contribuir para as reflexões referentes ao tema e, mais especificamente, aos que buscam situações práticas que referendam as premissas da teoria psicopedagógica. O tema de nosso ensaio ficou assim constituído: o jogo de papéis enquanto atividade principal na educação infantil e o ensino da educação física: um relato de experiência. Nosso objetivo é relatar as ações pedagógicas que efetivamos no âmbito do programa *Residência Pedagógica* com o intuito de contribuir para revelar a importância do Ensino da Educação Física para o desenvolvimento da atividade de jogo de papéis na educação infantil. Com isso, consideramos contribuir no debate acerca do que é e quais são as atividades principais que guiam o desenvolvimento humano, dando ênfase ao jogo de papéis. Para isso relatamos as tarefas que realizamos com os alunos do grupo cinco e as respectivas reflexões em relação a como podemos tratar os conhecimentos específicos da área de Educação Física na educação infantil.

Os resultados e dados foram analisados de modo qualitativo que, seguindo as orientações de Bardin (2002), no desenvolvimento procuramos evidenciar os aspectos mais relevantes do conteúdo, buscando os significados e informações às questões mais gerais. Ao final apresentamos reflexões sínteses, em caráter de conclusão, ainda que tenham feito surgir novas perguntas, talvez mais qualificadas em relação às próprias observações.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS SOBRE O JOGO DE PAPÉIS E O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

O desenvolvimento humano em uma abordagem Histórico-Cultural, segundo Shuare (1990, apud FACCI, 2004), tem ligação direta com o processo de desenvolvimento histórico, com a sociedade e com as produções materiais e culturais

realizadas pelos seres humanos que refletem diretamente no seu comportamento e desenvolvimento psicológico.

Nessa perspectiva, o traço fundamental do psiquismo humano é que este se desenvolve por meio da atividade social, a qual, por sua vez, tem como traço principal a mediação por meio de instrumentos que se interpõem entre o sujeito e o objeto de sua atividade. As funções psicológicas superiores (tipicamente humanas, tais como a atenção voluntária, memória, abstração, comportamento intencional etc.) são produtos da atividade cerebral, têm uma base biológica, mas, fundamentalmente, são resultados da interação do indivíduo com o mundo, interação mediada pelos objetos construídos pelos seres humanos. (FACCI, 2004, p. 65).

Portanto, a autora discorre que as formas superiores do comportamento humano, se formam mediante os processos de desenvolvimento histórico e na apropriação das relações sociais pelos homens, ou seja, na coletividade, e só em seguida elas começam a se modificar e tornar-se funções psíquicas da personalidade de cada ser.

Elkonin (2009) afirma que esse processo é dividido em períodos e, em cada período, a criança se desenvolve por meio de uma atividade principal ou dominante que desempenha a função de relacioná-la com a realidade, fazendo com que a mesma se aproprie das relações sociais nas condições objetivas em que ela se situa. Em geral, esse processo ocorre em seis estágios: comunicação emocional direta dos bebês com os adultos; objetual-instrumental; jogo de papéis; estudo; comunicação íntima pessoal e atividade profissional/de estudo.

Este estudo tem como foco a importância do ensino da Educação Física na Educação Infantil e, nesse período pré-escolar, a atividade principal em questão é a *atividade de jogo de papéis*, ou jogo protagonizado ou brincadeira.

Utilizando-se dessas atividades, a criança apossa-se do mundo concreto dos objetos humanos, por meio da reprodução das ações realizadas pelos adultos com esses objetos. As brincadeiras das crianças não são instintivas e o que determina seu conteúdo é a percepção que a criança tem do mundo dos objetos humanos. A criança opera com os objetos que são utilizados pelos adultos e, dessa forma, toma consciência deles e das ações humanas realizadas com eles. (FACCI, 2004, p. 69).

A autora sustenta que a criança ainda não consegue dominar as ações objetivas reais em que se encontra, como dirigir um carro, pilotar um avião, conduzir um trem, “[...] mas, na brincadeira, na atividade lúdica, ela pode realizar essa ação e resolve a contradição entre a necessidade de agir, por um lado, e a impossibilidade de executar as operações exigidas pela ação, de outro.” (FACCI, 2004, p. 69).

Nesse processo de apropriação do conhecimento e das relações existentes, a escola e a Educação Física têm papel fundamental na vida da criança. A presente disciplina é entendida pelo Coletivo de Autores (2012) como uma prática pedagógica que utiliza atividades que expressem a Cultura Corporal, que é constituída por jogo, dança, lutas, mímica, ginástica entre outros. Os autores observam que para a criança apropriar-se dessas atividades da Cultura Corporal é necessário que a escola além de sistematizar os conhecimentos presentes nessas áreas, também crie condições de sua assimilação, dosando e sequenciando a fim de que o aluno possa assimilá-los.

No conceito de dinâmica curricular, portanto, o trato com o conhecimento corresponderia à necessidade de criar as condições para que se deem a assimilação e a transmissão do saber escolar. Trata-se de uma direção científica do conhecimento universal enquanto saber escolar que orienta a sua seleção, bem como a sua organização e sistematização lógica e metodológica. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 31).

Os autores também apresentam as orientações básicas de uma proposta curricular que organiza o pensamento sobre o conhecimento em ciclos de escolarização. Nestes os conteúdos são ensinados e tratados de uma forma simultânea, no qual vão ampliando o pensamento do aluno de forma espiralada, desde o momento em que ele se depara com o conhecimento, até a fase de interpretação, compreensão e explicação.

Desta forma, os ciclos não se organizam por etapas. Os alunos podem lidar com diferentes ciclos ao mesmo tempo, dependendo do(s) dado(s) que esteja(m) sendo tratado(s). Ao introduzir o modelo dos ciclos, sem abandonar a referência às séries, busca-se construir pouco a pouco as condições para que o atual sistema de seriação seja totalmente superado. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 36).

Esses Ciclos se organizam em quatro etapas. O primeiro ciclo vai da pré-escola até o quarto ano, é o *ciclo de organização da identidade dos dados da realidade*, que é o ciclo de referência e que desenvolvemos a experiência que ora relatamos.

Nele o aluno encontra-se no momento da síncrese. Tem uma visão sincrética da realidade. Os dados aparecem (são identificados) de forma difusa, misturados. Cabe à escola, particularmente ao professor, organizar a identificação desses dados constatados e descritos pelo aluno para que ele possa formar sistemas, encontrar as relações entre as coisas, identificando as semelhanças e as diferenças. Nesse ciclo o aluno se encontra no momento da “experiência sensível”, onde prevalecem as referências sensoriais na sua relação com o conhecimento. O aluno dá um salto qualitativo nesse ciclo quando começa a categorizar os objetos, classificá-los e associá-los. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 36).

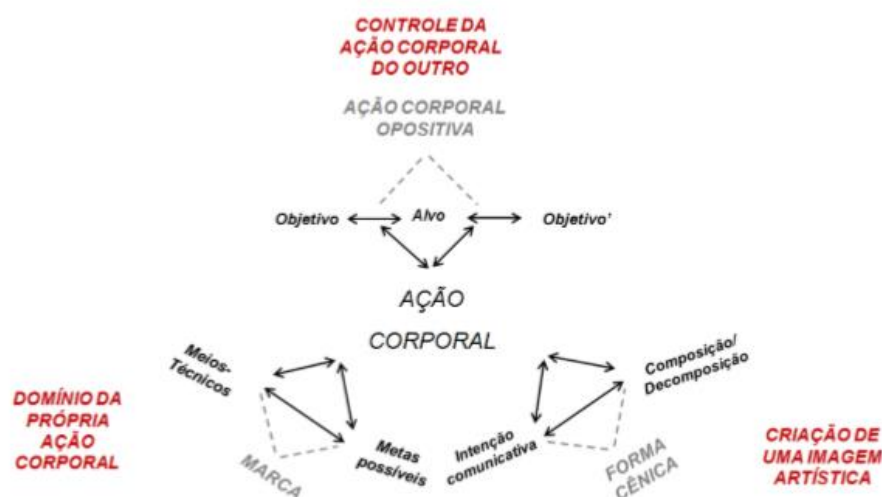
O segundo ciclo vai do quinto ao 7º ano, é o *ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento*. O terceiro ciclo vai do oitavo ao nono ano, é o *ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento*. O quarto e último ciclo, correspondendo aos três anos do ensino médio, é o *ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento*. (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

O ensino da Educação Física, segundo Nascimento (2014), deve ser organizado a partir da explicação e sistematização das relações genéricas que constituem as atividades da Cultura Corporal. Ou seja, o estudo da Cultura Corporal é fruto das relações históricas humanas, que contribuem para o processo de gênese e desenvolvimento dessas atividades.

As atividades da cultura corporal possuem como suas relações essenciais as quais nomeamos criação de uma imagem artística com as ações corporais, controle das ações corporais do outro e domínio da própria ação corporal. Essas são as relações essenciais no âmbito da prática corporal em nossa sociedade e que constituem, assim, o ponto de partida - real para a análise dos objetos de ensino da Educação Física. (NASCIMENTO, 2014, p. 42).

A autora traz a ideia de que a ação corporal ocupa o centro dessas relações, sendo direcionada a certos objetivos, sendo eles: *produção de uma forma cênica, marca ou ação corporal opositiva*. Conforme consta na figura abaixo.

Figura 1 - Modelo das relações essenciais das atividades da Cultura Corporal



Fonte: Nascimento (2014, p. 55).

Nascimento (2014) afirma que todas as atividades da Cultura Corporal (jogo, dança, lutas, mímica, ginástica etc.) terão como central uma das relações essenciais, seja ela a criação de uma imagem artística com as ações corporais, controle das ações corporais do outro ou domínio da própria ação corporal, mas concomitantemente, existirão outras como relações parciais.

Se tomarmos um jogo de futebol, por exemplo, ele apresenta como central, em sua estrutura, o controle da ação corporal do outro, cuja finalidade é a produção de uma ação corporal opositiva. Contudo, não podemos negar que o domínio da própria ação também está presente nessa atividade singular, pois é necessário que o jogador domine a técnica para que tenha sucesso ao controlar a ação opositiva. Ademais, a criação de uma imagem artística também se faz presente em determinadas jogadas que, muitas vezes, expressam uma forma cênica. Mas, apesar de essas relações também estarem presentes, elas se apresentam na sua forma simples. No entanto, o controle da ação corporal do outro é central na constituição de jogo. (MILAK, 2018, p. 70).

Nascimento (2014) assevera que cada uma dessas relações é constituída de relações internas, que demarcam sua existência e desenvolvimento. Como vimos na

figura 1, na criação de uma imagem artística as relações entre a intenção comunicativa e os processos de composição e decomposição com as ações corporais; no controle da ação corporal do outro as relações entre objetivos opostos direcionados a um mesmo alvo; e no domínio da própria ação as relações entre os meios técnicos e as metas possíveis.

A relação essencial presente na experiência que realizamos com ao grupo 5 de alunos da pré-escola foi *criação de uma imagem artística*, pois tematizamos o circo e a mímica. Nosso estudo está direcionado a alunos do primeiro ciclo de escolarização, que se encontram na terceira etapa da periodização do desenvolvimento, em que a apropriação das relações ocorre centralmente pelos jogos protagonizados, pelos quais a criança entende o mundo no ato de protagonizar os papéis sociais.

Nascimento (2014) enfatiza que a dança, a mímica e o circo são as atividades da Cultura Corporal que têm o objetivo de produzir uma forma cênica⁴. O objetivo central dessas atividades é a criação de uma imagem artística, realizadas com as ações corporais do indivíduo. Os conteúdos dessas atividades estabelecem uma relação de uma intenção comunicativa e os processos de composição e decomposição com as ações corporais.

Seguindo a ideia da autora, a forma de organização das ações corporais no espaço é a primeira relação para construir uma forma cênica. “As ações corporais produzem, invariavelmente, determinadas formas ou desenhos no espaço (formas curvas, retilíneas, contínuas, descontínuas, em diferentes direções, extensões e planos).” (NASCIMENTO, 2014, p. 140). A segunda relação na criação de uma forma cênica é o modo de apresentação, que necessita se organizar, a fim de que se torne compreensível aos olhos do público. “As formas cênicas criadas com as ações corporais são organizadas de acordo com a posição a partir da qual o público deverá vê-las (o ângulo de visão do público).” (NASCIMENTO, 2014, p. 142).

Em síntese, existem dois eixos a serem analisados: a criação e a apresentação.

⁴ Forma de arte apresentada em um palco ou lugar destinado a espectadores, abrangendo toda forma de expressão que necessita de uma representação, como o teatro, a música ou a dança.

Do ponto de vista da criação, as formas cênicas com as ações corporais são criadas a partir da relação entre uma intenção comunicativa (um objeto, tema, ideia, sentimento, tomados a partir de uma determinada interpretação e estetização do artista) e os processos de composição e decomposição das formas das ações corporais no espaço, em um determinado tempo e com um determinado peso (ou força). [...] Do ponto de vista da apresentação, essas formas das ações corporais podem ser organizadas a partir dos elementos: ângulo de visão (a organização das ações corporais no espaço de acordo com o público); o enredo (o encadeamento das ações ou do conteúdo representado); o figurino, cenário, a música e a luz. (NASCIMENTO, 2014, p. 147)

A partir dessas reflexões advindas do âmbito conceitual, passamos a apresentar as reflexões da experiência realizada no Programa Residência Pedagógica em uma escola municipal de Criciúma – SC, com a turma do Grupo cinco.

O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E AS AÇÕES DE FORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Em nossas aulas com o Grupo cinco nos perguntávamos como poderíamos abordar os conhecimentos específicos da Cultura Corporal, sabendo que a atividade principal na qual os alunos se encontravam não era a atividade de estudo e sim a atividade de jogo de papéis. Nesse sentido, o intuito com o planejamento para esta turma estava voltado não somente para que apropriassem os conhecimentos específicos da Cultura Corporal, mas também para que este conhecimento contribuísse para o desenvolvimento da atividade principal das crianças.

Os planejamentos eram elaborados pelos residentes, juntamente com a professora preceptora. Na elaboração tínhamos como ponto de partida a análise de conjuntura, a prática pedagógica da professora, os documentos oficiais (nacionais, estaduais e municipais) e os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural e da Perspectiva Crítico-Superadora.

A partir da análise de conjuntura realizada, juntamente com as observações e registros das aulas de Educação Física na escola, optamos por tratar da criação de uma imagem artística em alguns dos nossos planos. As temáticas que tratamos foram

a mímica e o circo. As crianças da Educação Infantil estão no primeiro ciclo de escolarização: *ciclo de organização da identidade dos dados da realidade* (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e, na terceira etapa da periodização do desenvolvimento, onde a apropriação das relações se dá pelos jogos de papéis, em que a criança entende o mundo pelo ato de protagonizar os papéis sociais (ELKONIN, 2009). Tendo isso em vista, queríamos proporcionar aos estudantes vivências de papéis sociais que tivessem relação com os conhecimentos específicos da Cultura Corporal. Os planos foram desenvolvidos, em média, para uma sequência de seis aulas para cada conteúdo e os encaminhamentos foram sendo adequados às possibilidades sociocognoscitivas dos indivíduos.

A primeira temática abordada foi a mímica. A relação essencial central da mímica, conforme expomos anteriormente, é a criação de uma imagem artística. Abordamos esta temática por meio da representação de profissões.

Para abordar a temática, no primeiro momento, realizamos uma conversa que teve como questão norteadora a seguinte pergunta: o que são profissões? Obviamente as crianças não sabiam conceituar profissão e nem era o intuito, mas algumas delas tinham algumas ideias sobre esta temática e surgiram respostas como: “é o que as pessoas fazem”; “é trabalhar”, “é para ganhar dinheiro” etc. Em seguida questionamos quais as profissões que conhecem; se sabem as profissões dos familiares; quais as profissões que encontramos na escola etc. Nesse sentido citaram: “meu pai fica na frente do computador”, “meu avô constrói casas”, “minha mãe vende roupas”, “minha mãe fica em casa”. Após falarmos sobre as profissões dos familiares, tentamos identificar as que estavam presentes em nosso ambiente escolar. Então as crianças identificaram a diretora, a faxineira, as cozinheiras e a secretária. Após desencadeamos a reflexão referente às profissões que eles conheciam, buscamos expor outras profissões existentes por meio de vídeos e figuras e discutimos o que era profissão, de forma que eles entendessem.

Depois de discutirmos sobre as profissões, passamos a abordar a temática mímica a partir do seguinte questionamento: o que é mímica? A maior parte das

crianças não sabia dizer. Alguns deles fizeram alguns gestos corporais, como mexer a mão tentando comunicar algo, ou imitando algum animal. A partir dessas referências, explicamos que a mímica é o ato de comunicar/expressar algo por meio de gestos corporais, sem a emissão de sons. Para que houvesse melhor compreensão de mímica, realizamos a seguinte brincadeira: uma das crianças tinha que fazer uma mímica/imitar de alguma das profissões que vimos na aula e as demais crianças tinham que tentar descobrir de qual profissão se tratava. Como muitas crianças estavam envergonhadas e outras com dificuldade em elaborar as mímicas, passamos a fazer as mímicas em conjunto com as crianças.

Na continuidade recordamos as profissões que havíamos visto de forma coletiva, ou seja, mencionamos com a ajuda das crianças as profissões e juntos realizamos as mímicas. Fizemos desta forma porque algumas crianças não tinham nenhuma referência sobre as profissões e este movimento contribuiu para que conseguissem imitar, para posteriormente criar suas próprias representações.

Na sequência, com o intuito de continuar as criações de mímicas sobre as profissões, realizamos a seguinte brincadeira: com a utilização dos balões, inserimos dentro deles as imagens das profissões que já havíamos trabalhado e os enchemos. Porém, na explicação da brincadeira, não falamos que se tratava das profissões, dissemos que era uma surpresa, o que aguçou a curiosidade deles. Cada dupla de crianças recebeu um balão. Solicitamos que brincassem por um tempo com eles, sem estourá-los. Em seguida reunimos as crianças e explicamos que em cada balão havia a figura de uma profissão. E cada dupla, na sua vez, deveria estourar o balão, ver a figura e combinar uma mímica para apresentar para o restante do grupo adivinhar.

Segundo Elkonin (2009) o jogo de papéis, surge como um papel que a criança adota socialmente. Ela não pode ocupar uma posição diretamente na sociedade, por conta das suas possibilidades biológicas e cognitivas, mas por meio do jogo ela acessa algumas esferas da vida adulta por meio do uso dos objetos, fazendo com que ela reproduza essas esferas que acontecem no coletivo.

A partir das brincadeiras que organizamos, buscamos possibilitar às crianças o conhecimento sobre essas “esferas” da vida adulta, nesse caso, as profissões. Abordando-as por meio da mímica que é um conhecimento específico da Cultura Corporal.

Elkonin (2009) afirma que a organização das atividades adultas ocorre por meio da utilização dos objetos na sua ludicidade, os substituindo na forma real e criando uma ação com eles, a ação lúdica. O autor também aborda que a brincadeira tem duas raízes históricas, o trabalho e a arte. A arte cria uma forma de representar elementos da vida social. Desse modo, em nossas aulas, usamos essa ação lúdica por meio da mímica e do circo, para que as crianças conseguissem se apropriar desses elementos da Cultura Corporal e da vida social.

Para Elkonin (2009), o uso desses objetos que fazem a substituição do que é real – o meio que a criança utiliza para a reprodução de uma ação adulta – aparece como elemento secundário no jogo de papéis, como forma de completar a ação lúdica. Quando essas ações se tornam lúdicas, vem a necessidade da representação de um papel, que em nossas aulas se deu pelas profissões: médico, veterinário, músico etc. por meio da reprodução no primeiro momento.

A partir das observações o autor salienta que um dos acontecimentos para que a criança realmente comece a assumir o papel no jogo é a necessidade de comparar as suas ações com a do adulto, por exemplo dizendo “eu sou a professora Luana” e não mais apenas reproduzindo o gesto da professora. Dessa forma, ela começa a adotar elementos do jogo de papéis e essas ações começam a se comunicar ainda mais com as ações reais da vida adulta. Assim, a criança “refaz radicalmente as significações das ações e objetos” (ELKONIN, 2009, p. 251).

O segundo tema tratado com o Grupo cinco foi o circo. A relação essencial central do circo, conforme expomos anteriormente, é a criação de uma imagem artística. Abordamos esta temática mediante a representação dos personagens do circo. Inicialmente perguntamos para as crianças quem já havia estado em um circo e se elas sabiam quais os personagens faziam parte do circo. Alguns deles afirmaram

que tinham ido, mas a maioria afirmou que não. Todos sabiam ao menos um ou dois personagens que existe no circo, principalmente o palhaço e o mágico. Depois da conversa sobre o circo, afirmamos que íamos conhecer cada um dos personagens do circo. Para isso, mostramos alguns vídeos de apresentações circenses e buscamos elencar os personagens que apareciam: equilibrista, malabarista, mágico, palhaço, contorcionista e trapezista. Para as nossas aulas, selecionamos quatro dos personagens para tratar: equilibrista, mágico, palhaço, contorcionista.

Passamos a abordar o equilibrista. Mostramos alguns vídeos que mostravam apresentações especificamente de equilibristas. Em seguida, no intuito de representá-lo, entregamos às crianças alguns instrumentos tais como cones de linha de costura e bolas de piscina de bolinha e solicitamos que criassem formas de equilibrá-los utilizando partes do corpo. Em seguida, indicamos algumas maneiras de equilibrar: o cone na palma da mão; o cone com a bolinha sobre ele na palma da mão; o cone com a bolinha sobre ele andando sobre uma linha; equilibrar o cone sobre a testa/cabeça inicialmente só o cone, depois o cone e a bolinha; tentar se levantar com o cone e a bolinha na cabeça etc. Depois de realizarmos essas ações, perguntamos para as crianças se eles sabiam qual era a função de um equilibrista no circo. Ficaram com bastante dúvida e a única coisa que conseguiram dizer é que a função é equilibrar. Então explicamos que a função dele é impressionar as pessoas que estão assistindo, por meio do equilíbrio, buscando formas cada vez mais difíceis de realizar as ações de equilíbrio, para que o público fique admirado.

Também apresentamos o personagem palhaço. Este a maioria já conhecia, mesmo assim mostramos alguns vídeos com apresentações de palhaços e em seguida perguntamos às crianças qual é a função de sua apresentação no circo. A maioria disse que era para fazer as pessoas rirem. Concordamos e explicamos que o palhaço tem exatamente essa função. A partir da organização das suas ações, seja por meio da fala, ou somente de gestos, seu intuito é divertir as pessoas e levá-las a rir. Depois das explicações, passamos a vivenciar. Realizamos algumas palhaçadas

entre nós e em seguida, solicitamos que cada uma das crianças realizasse uma palhaçada ou com um amiguinho da turma ou conosco.

Na tematização do circo, podemos visualizar que a criança assume os papéis dos personagens. Elkonin (2009) destaca que o jogo de papéis tem alguns aspectos constituintes, como: primeiro, os papéis que elas assumem (palhaço, mágico, equilibrista); segundo, as ações que as crianças criam por meio daquele papel estabelecendo relações lúdicas; terceiro, o sentido lúdico aos objetos (chapéu e varinha de mágico, cones, bolinhas, nariz de palhaço); e por último as relações que elas estabelecem com as outras crianças nesse meio.

No início da atividade de jogo de papéis a criança ainda não tem a consciência da relação com o papel que assume, mas na idade pré-escolar ela começa a entender que cada papel deve ser representado de uma determinada maneira, isso se torna intenso quando ela toma consciência de que ela não é o papel, mas sim que está representando o papel. Ao decorrer desse jogo a criança muda o conteúdo representado, primeiro ela executa as ações desses papéis, depois ela representa as relações pessoais desses papéis e por último elas entendem os significados desses papéis e os interpretam (ELKONIN, 2009).

Dando sequência, apresentamos o personagem mágico. Todos disseram que o conheciam e que ele tinha o papel de fazer mágicas, ou seja, fazer desaparecer ou aparecer algumas coisas. Dissemos que o mágico, assim como o equilibrista, tinha a função de impressionar o público por meio de seus truques. Quanto mais elaborado era o truque tanto mais conseguem impressionar. Depois das discussões, mostramos vídeos de mágicas e fizemos algumas mágicas simples. Em seguida, chegou o momento mais esperado. Havíamos prometido que na aula faríamos crianças desaparecerem. Pegamos uma grande caixa e fizemos um buraco atrás que ficava camuflado com um pano. Colocávamos a criança dentro da caixa e ela saía pelo buraco, com ajuda de outros membros do programa. As crianças que estavam assistindo, não conseguiam ver então, ao balançar da cortina eles “sumiam”. Aqueles que saíam ficavam lá fora esperando. Os demais ficavam observando a mágica. Após

fazermos alguns alunos sumirem, percebemos que alguns não queriam fazer, pois estavam com medo de sumir. Então fizemos aparecer as crianças que já haviam sumido, mas elas não podiam contar como era a mágica. Dessa forma, os outros resolveram participar da mágica. Em uma aula posterior, buscamos fazer as crianças vivenciarem o papel de mágico. Com varinhas eles “transformavam” os colegas em animais. Em duplas, um era o mágico e a outra era a criança a ser transformada, que deveria imitar o animal que ela se transformou. Em seguida invertíamos os papéis.

O último personagem que apresentamos foi o contorcionista. Mostramos alguns vídeos e, em seguida, perguntamos se sabiam qual era a função do contorcionista. Responderam que era fazer coisas difíceis com o corpo. Explicamos que o contorcionista tinha a função de impressionar o público por meio das suas ações corporais que envolviam principalmente a flexibilidade. Dessa forma, passamos a representar o contorcionista, solicitando que fizessem os seguintes movimentos: deitados de bruços, tentassem encostar a ponta dos pés na cabeça; sentados realizassem movimentos de borboleta, buscando esticar o corpo para frente e, por último, realizassem a ponte. Deixamos, também, que criassem outros movimentos relacionados ao contorcionista.

Para concluir a temática circo, fizemos o “Grande Circo”. Nesse dia, relembramos todos os personagens vivenciados em nossas aulas. Dividimos a sala em quatro estações. Cada estação correspondia a um personagem. Estação 1: equilibrista, nesta estação colocamos as bolas e os cones para que realizassem ações de equilibrar. Estação 2: palhaço, colocamos narizes e perucas de palhaço. Estação 3: mágico, colocamos chapéus de mágico e varinhas. Estação 4: contorcionista, em que não havia objetos, mas explicamos que era a estação em que seriam os contorcionistas. Separamos a turma em 4 grupos, fazendo-os passar em cada estação. Nas estações eles deveriam encarnar os papéis dos personagens, interagir com os colegas e brincarem. Todos brincaram e desempenharam os papéis de acordo com os conhecimentos adquiridos sobre cada um deles. Cada criança se identificou

com algum personagem. No final permitimos que escolhessem o personagem que desejassem, para continuar brincando.

Antes de tematizarmos o circo, as crianças já conheciam minimamente alguns de seus personagens, mas o conhecimento que possuíam era apenas de telespectador. A partir do momento que vivenciaram os personagens e os objetos que estes personagens utilizam tiveram relação com os papéis sociais que eles expressam em nossa sociedade. Dessa forma, a partir de nossa intencionalidade no processo educativo, tiveram acesso de forma detalhada a esse conhecimento específico da Cultura Corporal, passando a ter mais possibilidades de desenvolver esses papéis sociais, por meio do jogo de papéis.

A base do jogo evoluído não é o uso do objeto, mas as relações entre as pessoas, mediante as suas ações com os objetos. Não é a relação homem-objeto, mas a relação homem-homem: a assimilação dessas relações transcorre mediante o papel de adulto assumido pela criança. (ELKONIN, 2009, p. 34).

Para entendermos a estrutura da atividade na infância, devemos estabelecer ligações do jogo de papéis com o desenvolvimento infantil. “Por meio do jogo o mundo das relações sociais, muito mais complexas que as acessíveis à criança em sua atividade não lúdica, é introduzido na sua vida e a eleva a um nível significativamente mais alto” (ELKONIN, 1987, p. 93, tradução nossa).

Para o autor, nos papéis interpretados pela criança estão incluídas regras de conduta e de relacionamento social. Assim que a criança assume um determinado papel e se dá conta de ser ao mesmo tempo ela e o outro, ela assimila as normas de relacionamento e cria condições para que aja sobre novas perspectivas, ou seja, ocupando uma nova posição social, desenvolvendo uma posição diferente em uma relação e, desse modo, avançando em seu processo cognitivo.

Segundo Elkonin (2009), a resignificação na utilização dos objetos também é importante nesse processo do avanço cognitivo. Para ele, existem elementos de que o jogo de papéis é uma fase de transição para avançar às etapas das formas de pensamentos superiores. Dessa forma, podemos dizer que o jogo “afeta os aspectos

mais importantes do desenvolvimento psíquico da personalidade do pequeno em conjunto, o desenvolvimento de sua consciência” (ELKONIN, 1987, p. 84, tradução nossa).

A partir dessas reflexões acerca do jogo de papéis é importante mencionar que o conhecimento específico da Cultura Corporal contribui para o desenvolvimento do jogo de papéis na Educação infantil. Isso não significa que este seja o objetivo-fim de nossas aulas. O objetivo é que as crianças se apropriem dos conhecimentos específicos da Cultura Corporal. Mas levar em consideração a atividade principal em que as crianças estão inseridas contribui para que elas se envolvam na resolução das tarefas e se apropriem desses conhecimentos.

CONCLUSÃO

Este estudo permitiu que qualificássemos nosso olhar, compreensão e atuação na Educação Infantil, fazendo-nos perceber as possibilidades que estão presentes no ensino dos conhecimentos da Cultura Corporal em consonância com o desenvolvimento psicológico na infância.

As ideias de Elkonin estabelecem uma explicação relevante acerca do desenvolvimento psicológico a partir dos estágios de desenvolvimento, o que nos dá subsídios de atuação como professores de Educação Física.

A escola, por sua vez, tem o papel de proporcionar condições para que essas relações, por meio do conhecimento, sejam cada vez mais ricas e completas. Quanto mais o professor criar condições para que a criança amplie o conhecimento sobre o seu entorno, propondo tarefas para que as crianças entrem em atividade – nessa faixa etária, de jogo protagonizado – mais fácil ela vai se desenvolver.

Ademais, podemos afirmar que o jogo como atividade-guia na educação infantil tem o objetivo de ampliar o conhecimento das relações já estabelecidas socialmente na idade pré-escolar. Esse relato possibilitou refletir sobre formas de intervenções pedagógicas, adequando e criando condições para uma melhor forma de tratar esses

conhecimentos, a fim de possibilitar o desenvolvimento do papel que é unidade fundamental no jogo.

Nossa experiência foi singular e não nos permitiu um acompanhamento das demais ações escolares em que as crianças estão envolvidas, o que nos suscita outras questões: como podemos articular as atividades pedagógicas na pré-escola em conjunto com os professores envolvidos – pedagogo, professor de Educação Física e professor de artes. Como podemos avaliar se a formação da pré-escola está proporcionando que ao seu final o aluno passe a sentir outras necessidades que tendem a predominar em sua atividade guia, ou seja a atividade de estudo com seu ingresso no período escolar. Essas e outras questões ainda necessitam de muitos estudos e experiências que possam subsidiar a atividade pedagógica na pré-escola.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial, Brasília, 2 dezembro 2003^a.

BRASIL. Coordenação Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.. **Programa de Residência Pedagógica**. Set., 2018. Disponível em: <https://capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 15 de julho de 2020.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. 2.ed. São Paulo: editora Cortez. 2012.

DAVÍDOV, Vasili V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**: investigación teórica y experimental. Trad. Marta Shuare Moscú: Editorial Progreso, 1988.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do Jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ELKONIN, Daniel. Problemas psicológicos del juego en la edad preescolar. **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (Antología)**. Moscou: Editorial Progreso, 1987.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **Cadernos Cedes**, Campinas, v.24, n.62, abril 2004.

LEONTIEV, A. N. **Uma contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil**. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 12. ed. São Paulo: Ícone, 2012.

MILAK, Isabela Natal. **O ensino do jogo na perspectiva davydoviana**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, Criciúma, 2018.

NASCIMENTO, C, P. **A atividade pedagógica da Educação Física**: a proposição dos objetos de ensino e o desenvolvimento das atividades da cultura corporal. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
SANTA CATARINA. **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**. Florianópolis, SC. Secretaria de Estado da Educação, 2019.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica**. 2014.

Recebido agosto 2020.

Aprovado agosto 2023.