

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NUMA PERSPECTIVA HISTÓRICO- CULTURAL

Núbia Silvia Guimarães Paiva

Profª regente da turma de 1º período na Escola de Educação
Básica da Universidade Federal de Uberlândia.

Liliane dos Guimarães Alvim Nunes

Psicóloga escolar na Escola de Educação Básica da Universi-
dade Federal Uberlândia.

Mariana Ferreira de Deus

Estagiária da turma de 1º período na Escola de Educação
Básica da Universidade Federal Uberlândia.

RESUMO: Sabemos que o trabalho com as crianças de quatro e cinco anos é permeado por muitas questões que fazem parte do processo de constituição dos sujeitos. Nesta etapa da vida, os pequenos descobrem o mundo e fazem algumas escolhas no que se refere ao jeito de ser e estar com o outro. Tais escolhas referem-se à construção da personalidade da criança ou personalismo na perspectiva walloniana. Esse processo ocorre quando a criança, ao experimentar diferentes papéis, vai permanecendo com algumas características desses papéis. Em nosso trabalho em sala de aula propomos situações para que as crianças experimentem essa troca constante nas brincadeiras “de casinha”, “de mamãe/papai e filhinha/o” e, no caso desse relato, na escolha de seu papel para uma personagem criada em sala de aula. Em geral, associamos os complexos temáticos às situações concretas vividas na escola. No início do ano letivo de 2009 as crianças trouxeram para a sala de aula diversos brinquedos dentre eles, carrinhos, bonecas, jogos, super-heróis, sendo que uma aluna trouxe uma boneca que tinha uma certidão de nascimento em branco. Nessa ocasião aproveitamos o brinquedo e este “documento” para trabalhar a identidade de cada criança. O trabalho com a ocupação de papéis teve como desdobramentos a convivência mais direta das crianças com a boneca Priscila, sendo que todas elas tiveram a oportunidade de levar para casa a nova mascote, exercendo a função de cuidadores da mesma. Verificamos

que as escolhas – a maioria das meninas escolheu ser mãe e a maioria dos meninos escolheu ser pai – foram realizadas a partir da referência mais próxima que as crianças possuem, que são seus pais, os quais são modelos construídos historicamente e que os sujeitos se apropriam durante o processo de humanização. Sendo assim, por meio desta atividade, aqui relatada, foi possível observar a forma como as crianças se apropriam de questões em relação aos gêneros e quais condutas poderão experimentar, nos diferentes papéis que ocuparem. Identificamos ainda o quanto a brincadeira do faz-de-conta auxilia na construção da identidade da criança bem como na promoção do desenvolvimento cognitivo e afetivo-social da mesma. Assim, acreditamos que é nosso dever como profissionais da educação infantil observar as crianças, refletir e discutir as atividades desenvolvidas com elas, pois através desse exercício é possível promover intervenções valiosas no dia a dia da sala de aula, contribuindo assim para o desenvolvimento integral das crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Construção de identidade infantil. Educação infantil. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT: We know that the work with children with four and five years old is permeated by many issues that are part of the constitution of subjects. At this stage of life, the children are discovering the world and making choices regarding the way of being and the experience of being with each other. From the perspective of Wallon's Theory, these choices relate to the construction of the child's personality. This process occurs when the child, trying different roles, remains this some of the characteristics of them. In our work inside the classroom we propose situations for the children to experience a constantly exchange of roles, this process when they play "house" and

interpret the role of the mother, the father, daughter, and in this work in choosing his role for a character created in classroom. In general, we associate the complex theme to the practical situation experience in school. At the beginning of school year of 2009, the children brought a doll that had a birth certificate blank. On this occasion we tuck the toy and the document and used to work the identity of the each child. The work with occupation of roles was unfolding in the more contact with the doll named Priscilla, all the children had have the opportunity to take the doll home and exercise the function of caregivers. We found that the choices – most of the girls chosen to be the mother and most of the boys chosen to play as fathers – are made from the closest references that the children have, that are there parents, who are historically constructed models and are the references that the subjects appropriate during the process of humanization. Thus, through this activity, reported here, it was possible to observe the way that the children take ownership of the gender issues and witch behaviors they may experience in the different roles that they would chose to play. We identify all so how that the game of make-believe helps the child to build her identity and promote her cognitive development and emotional and social. Thus, we believe it is our duty, as early childhood professionals to observe children, ponder and discuss the activities with and to them, because through this exercise we can promote valuable assistance in daily classroom, contributing to the integral development of the children.

KEYWORDS: Construction of identity infant. Child education. Pedagogical practices.

1. INTRODUÇÃO

Atuar na área de educação, particularmente, na Educação Infantil, possibilita-nos momentos interessantes para a formação profissional, dentre eles, refletir sobre nossa prática docente e sobre as próprias crianças. Algumas leituras que já fizemos no decorrer de nossa vida acadêmica trouxeram contribuições importantes para pensarmos o nosso fazer em sala de aula como momentos não só de nossa formação continuada, mas também de nossa constituição enquanto sujeitos. Fontana (2003) e Cunha (2000) discutem como no dia a dia da sala de aula o professor constitui-se na medida em que desenvolve o seu trabalho de ensinar. Para essas autoras, o processo de constituição de um professor é histórico e cultural, ou seja, engendra-se num movimento que sintetiza aspectos sociais e individuais.

Segundo Cunha (2000), os professores constituem-se no dia a dia da escola e da sala de aula, e tal constituição acontece em um “processo que se configura nas relações intersubjetivas” (p. 3), dentre as quais, a autora destaca “o relacionamento com o coletivo da escola, com os conhecimentos a serem ensinados, com os alunos e o envolvimento ativo das professoras com a sua realidade” (ibid).

A partir desse pressuposto, fazer a reflexão aqui apresentada foi, para nós, um momento significativo de nossa constituição profissional, uma vez que escrever sobre nossa prática oportunizou também refletir sobre ela a fim de melhor compreendê-la e melhor organizá-la para contribuir com a aprendizagem e com o desenvolvimento das crianças.

Esse relato refere-se ao trabalho realizado em uma turma de crianças de quatro anos de idade, na Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba/UFU), nas áreas de regência, estágio e psicologia escolar. Portanto, foi uma parceria bem interessante que possibilitou trocas e reflexões

sobre uma das frentes do trabalho na Educação Infantil: a construção da identidade da criança.

O trabalho na escola com as crianças de quatro e cinco anos é permeado por muitos desafios e conquistas que fazem parte do processo do desenvolvimento e constituição desses sujeitos. Nesta etapa da vida, os pequenos estão descobrindo o mundo e fazendo algumas escolhas relacionadas ao jeito de ser e estar com o outro. Tais escolhas referem-se à construção da personalidade da criança ou personalismo, segundo Wallon (1995). Esse processo ocorre quando a criança, ao experimentar diferentes papéis – e para isso utiliza diferentes referências que possui – permanecem com algumas características destes. No estágio do personalismo a principal tarefa é o processo de formação da personalidade da criança, que ocorre dos três aos seis anos de idade. “A construção da consciência de si, que se dá por meio das interações sociais, re-orienta o interesse da criança para as pessoas, definindo o retorno da preponderância das relações afetivas” (GALVÃO, 1995, p. 44).

Neste sentido, entendemos que, por meio das interações sociais, é possível a construção da consciência de si mesmo. É um estágio marcado por três fases distintas: oposição, sedução e imitação. A oposição surge como uma necessidade de a criança se autoafirmar e iniciar sua diferenciação do outro. Em seguida, a criança pede a atenção do outro, quer ser admirada, reconhecida e utiliza a sedução para conseguir o seu propósito. E, para finalizar, ocorre a fase da imitação em que a criança cria personagens a partir de pessoas que admira e utiliza o outro como modelo a ser seguido (BASTOS; DÉR, 2000).

É um período também marcado pela afetividade que não acontece de forma impulsiva e emocional e não tem suas bases no contato físico. Pelo contrário, ocorre de forma mais racional a partir da linguagem e ganha um pouco mais de abstração. Conforme Galvão (1995, p. 45-46):

É uma afetividade simbólica, que se exprime por palavras e idéias e que por esta via pode ser nutrida. A troca afetiva, a partir dessa integração pode se dar à distância, deixa de ser indispensável a presença física das pessoas.

Assim como Vygotsky (1989), acreditamos que a criança se constitui como sujeito e constrói seus conhecimentos a partir da interação com as pessoas e com o mundo em que vive. Para que se desenvolva a contento, é necessário que estruturas orgânicas funcionem de modo integrado, porém a importância das interações sociais é inegável. As ideias da criança a respeito do mundo são construídas a partir da sua relação com o meio e se modificam à medida que os conhecimentos são construídos. De acordo com o autor supracitado, o processo de construção das funções psíquicas do indivíduo origina-se das relações sociais com o contexto social e cultural, ou seja, o que o sujeito vivencia nas relações interpessoais é internalizado, (re)apropriado, ou (re)construído, causando modificações na própria estrutura psíquica. Esse processo de internalização é resultado destas relações interpessoais que são reconstruídas internamente.

O desenvolvimento dos indivíduos elabora-se em processos histórico-culturais. Para Vygotsky, a constituição do sujeito ocorre a partir do social em direção ao individual. Isso ocorre num movimento que produz a (re) apropriação das relações sociais e o processo de constituição das funções psicológicas superiores; ou seja, por meio da interação social, de relações com a cultura, constituem-se, portanto, os sujeitos.

A escola, na vida das crianças, aparece, então, como um espaço diferenciado de cultura e de relações sociais que tem como objetivo contribuir com a formação integral desses sujeitos, considerando-os em seus aspectos cognitivos, afetivos, motores e sociais.

Concordamos com Seber (1995) quando explica que:

É através do processo educativo que a criança se integra numa sociedade estruturada de determinada maneira e atravessando certo momento de sua história. É nessa realidade concreta que a criança terá de se desenvolver, conquistar sua cultura, aprender a falar, escrever, refletir sobre suas ações, até alcançar, na fase adulta, realização plena como ser que se relaciona com seus semelhantes, ser que participa da história da sua época, bem como dos progressos e dos princípios de justiça e de direito em vigor. Compete, principalmente à educação, concretizar tais conquistas ou deixá-las apenas como aspirações (SEBER, 1995, p. 36).

Acreditamos que cabe à escola oportunizar que as crianças se desenvolvam, propondo atividades pedagógicas específicas para cada etapa que elas vivenciam ao longo do seu crescimento. Essas atividades, na primeira infância, devem estar voltadas para brincadeiras e outras atividades lúdicas, uma vez que a criança se envolve durante o brincar com disposição similar ao seu esforço para aprender a andar, a falar, dentre outros.

Em relação à importância da brincadeira para a criança, Seber (1995, p. 53) afirma:

Esse esforço é tão intenso que, às vezes, ela fica concentrada na atividade e nem escuta quando alguém a chama. Essa mobilização presente nas condutas lúdicas, por si só, deveria servir-nos como indicativo a respeito da importância que elas têm para as próprias crianças.

No que se refere à importância de atividades lúdicas para a aprendizagem, a Escola de Educação Básica, especificamente os docentes da área de Educação Infantil, tem buscado trabalhar com um currículo permeado pelo lúdico. Assim, está previsto nos parâmetros curriculares da educação infantil da Eseba realizar atividades de contação de histórias, rodas de conversa, momentos musicais, jogos, brincadeiras e o uso de diferentes

linguagens para abordar diferentes temas e permitir que as crianças se expressem. Existe uma preocupação permanente de proporcionar situações prazerosas de aprendizado e desenvolvimento às crianças.

Sabemos que algumas brincadeiras são passadas de geração para geração por meio da tradição cultural, e dentre essas brincadeiras destacamos a do faz-de-conta, na qual as crianças brincam de casinha, imitam pessoas, representam papéis, fazem comida, consertam carros, dentre outras representações. Essa possibilidade de experimentar através do lúdico várias situações do cotidiano auxilia as crianças a compreenderem suas próprias vivências, bem como a elaborar e reelaborar dificuldades e conflitos.

Para Vygotsky (2001), a situação imaginária criada pela criança define o brincar, ou seja, como os pequenos não conseguem satisfazer alguns desejos criam um mundo imaginário para que possam realizar os mesmos. A esse respeito, o autor esclarece que a imaginação é uma atividade consciente que surge da ação. Através da brincadeira, a criança começa a perceber o objeto não na forma como é concretamente, mas como idealiza.

Ainda segundo Vygotsky, o jogo de papéis surge a partir da simbolização das crianças através dos objetos, sendo a interpretação do papel do adulto pela criança considerada como uma forma original da simbolização.

Para Leontiev (2001, p. 20)

A brincadeira da criança não é instintiva, mas precisamente humana, atividade objetiva, que, por constituir a base da percepção que a criança tem do mundo dos objetos humanos, determina o conteúdo de suas brincadeiras.

A brincadeira é a atividade principal para a criança na idade escolar, durante a qual ocorrem as mudanças mais importantes no seu desenvolvimento psíquico. São nítidas as contribuições da brincadeira para o desenvolvimento de estruturas do pensamento, uma vez que a criança lança mão da memória para recordar eventos e usar a imaginação e a criatividade para incluir e ampliar elementos na história representada. (LEONTIEV, 2001).

A partir deste modo de compreender o trabalho na educação infantil e a constituição das crianças, é preciso estar sempre atento a como essas interações ocorrem na sala de aula entre as crianças. No primeiro semestre de 2009, trabalhamos com uma turma de dezesseis crianças, oito meninas e oito meninos, e, de todo o trabalho pedagógico desenvolvido nesse semestre, nos chamou a atenção, em especial, o trabalho com a identidade de cada um a partir de algo próprio do universo infantil: uma boneca nomeada pelo grupo de Priscila.

2. A BONECA PRISCILA EM SALA DE AULA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DAS CRIANÇAS

Na ESEBA, em nossas atividades cotidianas, procuramos promover situações em que as crianças possam experimentar a troca de papéis constantemente nas brincadeiras de “casinha”, de “mamãe/papai e filhinha/o”, dentre outras brincadeiras. No ano de 2009, optamos por desenvolver nosso trabalho por meio dos complexos temáticos¹ – já adotada há algum tempo na escola enquanto proposta pedagógica para a educação infantil – a partir de situações concretas vividas pelas crianças e seus professores em sala de aula.

Em geral, na Eseba, de acordo com a lista de material definida pela escola, todo início de ano letivo as crianças trazem

¹ Proposta Pedagógica da Educação Infantil da ESEBA – A criança e seus grupos de convivência.

para a sala de aula diversos brinquedos, dentre eles, carrinhos, bonecas, jogos, panelinhas, livros de histórias, etc.

Nesse ano, uma criança trouxe para compartilhar com os colegas e conosco uma boneca que vinha portando uma certidão de nascimento em branco. Aproveitamos este brinquedo e o “documento” para trabalhar a identidade de cada um. Junto com as crianças, dramatizamos uma situação em que a boneca, muito triste, dizia que não tinha nome e que não tinha papai e nem mamãe, ao que prontamente as crianças acolheram querendo dar um nome a ela. Todos deram sugestões e ficaram muito envolvidos com a boneca, foi feita uma votação para escolher o nome da mesma, sendo que ao final, recebeu o nome de Priscila.

Em seguida, conversamos com as crianças, ainda por meio de dramatização, sobre o fato de Priscila não ter ninguém que cuidasse dela e da necessidade de alguém ocupar esse lugar, como numa brincadeira de faz-de-conta. Perguntamos o que cada criança gostaria de ser de Priscila e as escolhas dos/das alunos/as chamaram muito nossa atenção, o que nos levou a refletir e produzir um trabalho à respeito desse projeto. Dentre os oito meninos da sala, todos associaram à figura masculina o seu parentesco com a boneca, sendo que seis meninos quiseram ser pais, e dois quiseram ser tios. Lembramos o quanto é importante nessa etapa da vida as referências para as crianças e referendamos a fala de Bastos e Dér (1995, p. 44) de que: “em seu meio a criança não está só à procura de admiradores, mas principalmente de modelos: deseja encontrar uma pessoa no outro”.

Uma das crianças que escolheu ser tio, em sua realidade, não convive com a figura paterna e tem no tio (irmão da mãe) uma forte referência e vínculo afetivo. Também no grupo de oito meninas, as escolhas foram voltadas para a figura materna, uma vez que seis meninas escolheram ocupar o lugar de mãe. Uma delas quis o lugar de madrinha, questionando, inclusive, a falta do padrinho para acompanhá-la.

Uma escolha, em especial despertou-nos curiosidade: uma criança quis ocupar o lugar de animal de estimação da boneca, escolhendo ser a gatinha de Priscila. Ficamos intrigadas com tal escolha, e levantamos a hipótese de que essa escolha está relacionada com o lugar em que essa criança deseja ocupar nas relações em que vive. Essa criança apresentava, no momento desse trabalho, uma dificuldade emocional no processo de crescimento. Lembramo-nos de que ela, usualmente, na escola, tem uma fala bem infantilizada, demonstrando ter uma idade inferior à real. Faz uso frequentemente de recursos como o choro e a birra quando quer algo e quando está frustrada. Parece-nos que o lugar de animal de estimação escolhido por ela apresentava-se confortável, pois permitia à criança ocupar um papel do qual não queria sair, aquele do cuidado constante, do aconchego, do colo.

Acreditamos que uma forma de contribuir para que essa criança pudesse permitir-se crescer seria dar oportunidade a ela de ocupar, através da dramatização, outros lugares, o que com nossa intervenção e a relação com os colegas de sala, passou a ocorrer depois de um tempo. Em algumas circunstâncias específicas percebemos o lugar de mãe, muito timidamente ser ocupado por essa criança. As demais crianças também tiveram muitas oportunidades de trocar de “lugar” em relação à Priscila. Todo o processo inicial da atividade foi proporcionado por meio de nossa intervenção, porém a relação das crianças com a boneca e com os outros colegas continuou com o movimento próprio do grupo.

Observamos que o brincar da criança não diz respeito apenas ao que ela vive no presente, mas também está relacionado àquilo que a criança já viveu no passado e ainda no que ela deseja viver no futuro. Assim, a menina que brinca de bonecas pode revelar o possível desejo de maternidade futura e, ao mesmo tempo, a tentativa de elaborar sentimentos ambíguos de amor e ciúmes da mãe, por exemplo. (BOMTEMPO, 1997).

2.1 DESDOBRAMENTOS IMPORTANTES: O CONVÍVIO SOCIAL COMO ESPAÇO DE AFETIVIDADE

O trabalho de representação de papéis sociais teve como desdobramentos a convivência mais direta das crianças com a boneca Priscila. Todas as crianças, meninos e meninas, tiveram a oportunidade de levar para casa a nova mascote. Quando a boneca estava sob a responsabilidade das crianças, cabia a estas cuidar dela, contar histórias, colocar adereços como roupas novas, toucas, bolsas, etc. No dia seguinte, ao trazê-la de volta, contavam como havia sido o passeio de Priscila.

Percebemos o quanto essa atividade despertou prazer nas crianças, tanto para as que levaram a boneca e retornaram, trazendo novidades, quanto para aquelas que recebiam Priscila de volta com as modificações ocorridas.

Considerando que estamos inseridos em uma sociedade, que se constitui tal como é por meio da cultura criada pelas gerações precedentes, podemos afirmar que nos fazemos e nos constituímos através da mesma, apropriando-nos das atividades humanas já existentes. Sobre isso, Leontiev (1978, p. 282) afirma,

o homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporados nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana.

Sendo assim, por meio da atividade sobre construção da identidade a partir da boneca Priscila e da conduta das crianças em resposta à mesma, foi possível observar como as crianças se apropriam de questões em relação aos gêneros masculino e feminino. Verificamos que as escolhas – a maioria das meninas escolheu ser mãe e a maioria dos meninos escolheu ser pai – foram realizadas a partir das referências mais próximas

que as crianças possuem – seus pais – modelos construídos historicamente dos quais nos apropriamos durante o processo de humanização.

Além disso, outro aspecto importante que, acreditamos, impulsionou as escolhas das crianças foi o mecanismo de imitação, o qual se torna processo individual dentre os objetos e pessoas que são observadas e que adquirem relevância para quem observa. Ao imitar seus pais, os alunos estão promovendo o amadurecimento de processos de desenvolvimento que os levarão ao entendimento dos papéis que mães e pais estabelecem no meio em que estão inseridos e, mais importante que isso, tomarão para si próprios as possíveis formas nas quais se constituirão quando se tornarem adultos. Seber (1995) destaca o aspecto imitativo nas brincadeiras de faz-de-conta:

A imitação se manifesta diferentemente, à medida que as brincadeiras evoluem. No início pode ser a simples repetição de um gesto observado [...] Progressivamente, os comportamentos imitativos se tornam mais e mais lúdicos, pois a criança repete, de modo fictício, várias experiências diárias. No princípio ela não chega a reproduzir em detalhes tais experiências, há somente um ou outro pormenor que podemos identificar como algo relacionado ao banho, à refeição e assim por diante. Uma vez que a imitação manifesta um aspecto social das condutas infantis, é também permeada de sentimentos e emoções em relação ao outro. São imitadas, num ou noutro detalhe, as pessoas que a criança estima ou as que lhe despertam interesse e atração. Ora a criança reproduz um gesto, ora o modo de falar, ora utiliza uma expressão característica do outro, enfim, há algo que a aproxima intencionalmente dos comportamentos que lhe servem como modelos (SEBER, 1995, p. 56).

Sabemos que esta apropriação de conceitos sobre mães, pais e tios, assim como uma das crianças fez menção, acontece a partir

de modelos que podem ser exemplos de carinho, compreensão, diálogo e afeto, como também, podem ser de preconceito, machismo, hierarquia e violência. Assim,

imitar não é considerada uma atividade mecânica ou de simples cópia de um modelo, uma vez que a criança ao realizá-la está construindo em nível individual o que observou nos outros (CERISARA, 1995, p. 74).

Este aspecto pôde ser percebido quando os meninos levaram a boneca para casa. Um dos meninos mencionou os cuidados que teria com a boneca relatando, com satisfação, que lhe contaria história e daria-lhe banho. Ao mesmo tempo, um outro menino, ao levar a boneca para casa, apresentou-se envergonhado e receoso ao perceber que deveria realizar ações de cuidado para com Priscila. Isso revela aspectos relacionados à cultura e atribuições definidas pela sociedade com relação ao lugar do homem e da mulher. Sabemos que algumas diferenças de comportamento ligadas ao gênero aparecem em crianças pequenas e, geralmente, se intensificam ao final da educação infantil, tornando mais explícitos os comportamentos masculinos e femininos propriamente ditos. Acreditamos que o ambiente escolar pode contribuir para potencializar a convivência entre os sexos ou acirrar a diferença entre os mesmos. Nesse sentido, concordamos com Paniagua e Palácios (2007) que explicam:

Escapar aos próprios preconceitos nesse campo é mais difícil para nós do que supomos. É necessário manter uma reflexão constante, da perspectiva do gênero, acerca de nossas próprias atitudes, da linguagem que utilizamos, dos materiais que temos na sala de aula e do tipo de atividades que potencializamos, sem esquecer a inclusão desse tema como um dos mais importantes no trabalho de formação e de informação com as famílias. (PANIAGUA e PALÁCIOS, 2007, p. 91-92).

Acreditamos que à medida que a criança toma consciência de si e de que é distinta do outro, ela conseguirá compreender a posição que ocupa nas diversas relações que estabelece. Apesar de ser no grupo familiar onde a criança encontra seus primeiros modelos de identificação para aprender a se situar em relação aos outros, ajudando-a a se diferenciar e tornar-se independente, é papel da escola também oferecer oportunidades de convivência para a aprendizagem social da criança e para a constituição de sua pessoa.

Como já mencionado anteriormente, a criança inicia o desenvolvimento da sua identidade através da interação que mantém com o meio em que vive, sendo que essa construção poderá apresentar características diversas em razão das diferenças culturais. Dessa forma, o professor precisa estar atento para propiciar ao aluno que exponha as suas ideias, que se manifeste, como incentivo à autonomia e à independência – elementos fundamentais para a construção da identidade infantil. Entendemos que, por meio do diálogo com as próprias crianças e com os professores durante as brincadeiras, a criança exercita o respeito à diversidade e à autonomia, e caminha em direção à construção de sua identidade.

Ressaltamos o que os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil trazem a respeito da função docente junto às crianças pequenas:

A ação do professor de educação infantil, como mediador das relações entre as crianças e os diversos universos sociais nos quais elas interagem, possibilita a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesmas e ao outro, assim como desenvolver sentimentos de justiça e ações de cuidado para consigo e para com os outros (BRASIL, 1998, p. 43).

Durante a brincadeira de faz-de-conta na escola, as crianças podem assumir gradativamente diferentes papéis sociais e compreender as relações que existem entre os mesmos. Dessa forma, faz-se necessário que os professores respeitem a manifestação de cada criança ao brincar, já que, muitas vezes, ela irá brincar a partir de experiências que vivencia, ou que deseja vivenciar. Se o professor tem conhecimento teórico sobre o desenvolvimento infantil, ele pode estimular conquistas e avanços, ao invés de definir e inibir a capacidade imaginativa dos pequenos. Nesse sentido, concordamos com os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil que apontam:

Para favorecer o desenvolvimento da autonomia é necessário que o professor compreenda os modos próprios de as crianças se relacionarem, agirem, sentirem, pensarem e construírem conhecimentos (BRASIL, 1998, p. 40).

Por fim, acreditamos que quanto mais a criança tiver a oportunidade de experimentar o faz-de-conta, representando situações ou não do seu dia a dia, maiores condições terá de construir a sua identidade, uma vez que ampliará a sua compreensão sobre o mundo no qual está inserida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia representa um espaço diferenciado de educação infantil que compreende as crianças como centro do trabalho a ser desenvolvido. Possibilitamos às crianças que sejam sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento. No caso deste relato, a liberdade de expressão das crianças teve como consequência a construção da autonomia de pensamento, ocupação de papéis diferenciados no dia a dia da sala de aula, dentre outras aquisições.

Podemos afirmar que o papel do professor na constituição da identidade da criança é fundamental, pois ele tem em mãos alguns elementos do universo infantil capazes de trazer à tona certas vivências, que contribuirão para a constituição dos sujeitos de forma prazerosa e divertida.

Por meio das contribuições de Vygotsky (1989) acerca das zonas de desenvolvimento proximal e real, salientamos que um olhar sensível à criança possibilitará ao professor agir na zona de desenvolvimento próximo, ou seja, no lugar onde se concentram conceitos ou ações que a criança consegue realizar com a ajuda de outro sujeito mais experiente, a fim de tornar tais conhecimentos reais na zona de desenvolvimento real. De acordo com esses conceitos, a criança aprende e se desenvolve. Tal processo possibilita novos aprendizados e, portanto, mais desenvolvimento. O trabalho na educação infantil que contempla os referidos aspectos do desenvolvimento infantil pode ser concebido de forma rica e criativa.

Assim, entendemos que a brincadeira na educação infantil representa uma boa estratégia para viabilizar à criança desenvolver-se nos aspectos cognitivos, sociais e também afetivo-emocionais, uma vez que a atividade lúdica possibilita aos pequenos viver e reviver conflitos, expressar-se livremente e liberar tensões e emoções.

Ressaltamos que foi possível perceber, por meio da atividade relatada nesse artigo, o quanto a brincadeira do faz de conta possui uma importante contribuição na construção da identidade da criança bem como na promoção do desenvolvimento cognitivo e afetivo-social da mesma.

Enfim, destacamos, ainda, que o profissional atento pode promover intervenções valiosas no cotidiano da sala de aula, contribuindo, assim, para o desenvolvimento integral das crianças. É de nossa responsabilidade, como profissionais da educação infantil, refletir sobre nossa prática, observar atentamente nossas crianças e discutir as atividades desenvolvidas com elas, pois acreditamos

que só através desse exercício diário na escola é que poderemos contribuir para um crescimento saudável e pleno de nossos alunos.

REFERÊNCIAS

BASTOS, A. B. B. I.; DÉR, L. C. S. Estágio do Personalismo. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de. *Henri Wallon: Psicologia e Educação*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

BOMTEMPO, E. A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. In KISHIMOTO, T. M. (Org.) *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CERISARA, A. B. A educação infantil e as implicações pedagógicas do modelo histórico-cultural. In: *Cadernos CEDES* n. 35. Campinas SP: Papyrus, 1995.

CUNHA, M. D. da. *Constituição de Professores no Espaço – Tempo da Sala de Aula*. 309 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 2000.

FONTANA, R. A. C. *Como nos tornamos professoras?* Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 200 p.

GALVÃO, I. *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Petrópolis: Vozes, 1995. 133 p.

LEONTIEV, A. O homem e a cultura. In: _____. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte, 1978. p. 68-200.

LEONTIEV, A. N. Os Princípios Psicológicos da Brincadeira Pré-escolar. In: Vigotskii, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2001. 228 p.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de. *Henri Wallon: Psicologia e Educação*. São Paulo: Edições Loyola, 2000. 88 p.

OLIVEIRA, M. K. de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993. 112 p.

PANIAGUA, G.; PALÁCIOS, J. *Educação Infantil – Resposta educativa à diversidade*. Porto Alegre: Artmed, 2007. 256 p.

SEBER, M. G. *Psicologia do pré-escolar: uma visão construtivista*. São Paulo: Moderna, 1995.

VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 191 p. 3. ed.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: VYGOTSKY, L. S. ; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem* . Tradução de Maria da Penha Villalobos, São Paulo: Ícone, 2001.

WALLON, H. *As origens do caráter na criança*. Tradução de Heloysa Dantas de Souza Pinto – São Paulo: Nova Alexandria, 1995.