

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA  
EDUCAÇÃO BÁSICA

Márcia Helena de Araújo

**BRINCADEIRA LIVRE EM UMA TURMA DE QUATRO ANOS: POSSIBILIDADES**

Belo Horizonte

2015

Márcia Helena de Araújo

## **BRINCADEIRA LIVRE EM UMA TURMA DE QUATRO ANOS: POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Processos de Aprendizagem e Ensino na Educação Básica, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Luciana da Silva de Oliveira

Belo Horizonte

2015

Márcia Helena de Araújo

## **BRINCADEIRA LIVRE EM UMA TURMA DE QUATRO ANOS: POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Processos de Aprendizagem e Ensino na Educação Básica, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Luciana da Silva de Oliveira

Aprovado em 9 de maio de 2015.

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Professora Mestre Luciana da Silva de Oliveira (orientadora) - Faculdade de Educação da UFMG

---

Professora Mestre Isabela Costa Dominici – Colégio Tiradentes

*Em todo homem de verdade há uma criança oculta  
que quer brincar.*

NIETZCHE

## **RESUMO**

O presente trabalho pretende investigar como acontece a brincadeira livre em uma turma de quatro anos. Como metodologia foi desenvolvido um trabalho baseado na perspectiva da pesquisa-ação, de modo que, durante o processo, foi realizada uma análise crítica da prática e uma intervenção na mesma. Como suporte teórico partiu-se dos pressupostos de Vigotski e Piaget. Conclui-se que, a brincadeira livre acontece, na educação infantil, de maneira espontânea, prazerosa e é onde os desejos irrealizáveis se concretizam na imaginação. Através do brincar, a criança está construindo saberes e se apropriando do mundo e do conhecimento.

**Palavras-chave:** brincadeira, brincadeira livre, criança, educação infantil, desenvolvimento.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	07
2. CAPITULO 1 – Revisão de Literatura.....	09
3. CAPITULO 2 - Metodologia.....	13
4. CAPITULO 3 - Análise e Discussão dos Dados.....	14
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
6. REFERÊNCIAS.....	43

## 1. INTRODUÇÃO

Cursei o magistério no Colégio Estadual Tiradentes, no bairro de Santa Teresa, em Belo Horizonte. Mesmo antes de frequentar esse curso já sonhava em ser professora e, ao fazê-lo, me sentia realizada.

Depois que me formei, não trabalhei imediatamente, pois senti um pouco de insegurança. A partir de 1984 comecei a fazer inscrições em várias escolas, mas não ia às chamadas e realizava, também, concursos, tanto na Rede Estadual de Minas Gerais quanto na Rede Municipal de Belo Horizonte. No ano de 1986, comecei trabalhar com educação infantil em uma escola particular, alfabetizando. Era uma turma do antigo pré-primário. Assim fui ganhando experiência e confiança. Acredito que por se tratar de um espaço menor, e crianças menores, o ambiente se tornou mais acolhedor eu me senti mais segura e menos tímida.

Em 1992, fui nomeada professora da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais, na qual atuo até hoje. Em 2005 ingressei, também, na Rede Municipal de Belo Horizonte, na Educação Infantil. Era uma realidade bem diferente. O trabalho era focado totalmente no cuidar e educar, mesmo sendo voltado para os bebês, ele era realizado através de projetos. Durante sete anos trabalhei no berçário, atendendo crianças de zero a um ano de idade. Minhas atribuições, devido ao horário intermediário em que trabalhei de 08h00min. as 11h30min., era dar frutas, trocas, banhos, almoço, preencher agendas e tinha alguns horários, também, em que priorizava as brincadeiras como: brincar com a repetição de sons, brincar com bolas, esconder o rosto com pano, imitar sons de animais, brincar com objetos sonoros. Em 2013 senti necessidade de mudar e trabalhei com uma turma de quatro anos. Foi uma experiência nova e muito boa que se repetiu em 2014.

O trabalho, em nossa escola, a Escola Municipal Maria Sales Ferreira, é subsidiado por projetos institucionais e, através deles, trabalhamos com os projetos da turma. Através do projeto institucional de 2014, *Brinquedos e Brincadeiras das crianças do Brasil*, senti necessidade e interesse em aprofundar meus estudos nesta temática. Gostaria de compreender: ***como acontece a brincadeira livre em uma turma de quatro anos?***

A escola em que trabalho sempre priorizou a brincadeira como princípio norteador para que aconteça a aprendizagem. Os avanços tecnológicos afetaram as brincadeiras, fazendo com que as crianças as deixassem em segundo plano, muitas delas nem sabem como brincam. Procuramos então, resgatar algumas e ensiná-las como se brinca.

Na minha prática pedagógica, procuro propor momentos de brincadeiras livres para as crianças como forma de expressão, possibilitando a formação de identidade, significados, incentivando-as a serem sujeitos de seu brincar.

Acredito que através de brincadeiras as crianças podem ter uma aprendizagem significativa, pois essa vivência lhes possibilita deixar de ser um sujeito “fabricado” e manipulado pelos aparatos da informação, um sujeito incapaz de ter experiência (LAROSSA, 2002), e ser um sujeito que pensa, questiona, vivencia experiências que o transformarão interiormente. Através da oportunidade de brincadeiras e de contato com outras crianças, cada sujeito pode ter formação e conhecimento de vários aspectos diferentes, não sendo influenciado somente pela tecnologia e pelos pais. Como sugere Jorge Larossa, “É experiência aquilo que ‘nos passa’, nos toca ou o que nos acontece, e ao nos passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à transformação” (2002, p.25-6).

### **Questão e objetivos**

O presente trabalho investiga a seguinte questão: como acontece a brincadeira livre em uma turma de quatro anos?

Como objetivo geral, temos: investigar como acontece a brincadeira livre em uma turma de quatro anos. Quanto aos objetivos específicos são: i) identificar os jogos e brincadeiras pelos quais as crianças se sentem mais atraídas; ii) analisar como esses jogos e brincadeiras influenciam na aprendizagem das crianças.



## CAPÍTULO I - REVISÃO DE LITERATURA

Historicamente falando, desde o tempo de Platão destaca-se a importância do lúdico na educação (PADILHA, 2010). Assim, a fim de aprofundar e conhecer melhor sobre as possibilidades das crianças de quatro anos da educação infantil, e de alcançar aprendizados sobre o processo de jogos e brincadeiras, procurei inteirar-me mais das contribuições já incorporadas ao assunto. Baseando-me em outros estudos percebi a relevância de aprofundar a compreensão do tema para embasar as atividades desenvolvidas com a minha turma, ainda que este trabalho já estivesse subsidiado pelo Projeto Político Pedagógico da escola.

Nesse sentido, compreendo por revisão de literatura o conjunto dos estudos e produções científicas já realizados sobre determinada temática. Para tanto, considerei dissertações, teses e artigos, como mostra o quadro a seguir.

**QUADRO 1 e 2 – Revisão de literatura**

<b>ACHADOS DO SCIELO</b>	
<b>Autor e ano</b>	<b>Tema pesquisado</b>
BOMTEMPO, 1999	Brinquedo e educação: na escola e no lar.
QUEIROZ, 2006	Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural e construtivista.
KISHIMOTO, 1997	Brinquedo e brincadeira na educação infantil japonesa: proposta curricular dos anos 90.
CARVALHO, 2005	Brincar e educação: concepções e possibilidades.
CORDAZZO, 2007	A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento.
PEDROZA, 2005	Aprendizagem subjetividade: uma construção a partir do brincar.
MAURÍCIO, 2007	Aprender brincando: o lúdico na aprendizagem.
BARBOSA, 1997	Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.
RAMOS, 2013	Jogos cognitivos eletrônicos: contribuição à aprendizagem no contexto escolar.

<b>ACHADOS DA ANPED</b>		
<b>Autor</b>	<b>GT</b>	<b>Tema pesquisado</b>
TEIXEIRA	07	A mediação de uma professora de educação infantil nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças ribeirinhas.
CARVALHO	07	Infância, brincadeira e cultura.
BRAGAGNOLO	07	Entre meninos e meninas, lobos, carrinhos e bonecas: a brincadeira em um contexto da educação infantil.
ROURE	07	Infância, experiência, linguagem e brinquedo.

A partir dos achados descritos, cheguei à configuração da revisão de literatura, sobre jogos e brincadeiras e a importante relação dos mesmos com a educação na formação do pequeno aprendiz, descrita na tabela a seguir:

<b>Tabela 1</b>	
<b>Fonte pesquisada</b>	<b>Nº Achados</b>
Scielo	9
ANPED	3
RCN	1
<b>Total</b>	13

Queiroz *et al* (2006), analisam o conceito da atividade de brincar, aborda a importância do faz-de-conta, como atividade que promove a representação no desenvolvimento da criança, refletindo a brincadeira no contexto pedagógico vivenciado por elas na educação infantil.

Segundo Carvalho *et al* (2005), em algumas instituições educativas existe uma dicotomia em relação ao brincar, entre a visão e a prática dos profissionais, demonstrando que é necessário uma articulação entre o projeto pedagógico, as práticas do currículo formal e o brincar, transformando e aprimorando a qualidade da educação nas instituições escolares.

Bomtempo (1999), por sua vez, considera o brinquedo, brincar e jogar de grande importância para o desenvolvimento humano, considerando os tópicos aprender brincando ou brincar para aprender.

Quanto a Kishimoto (1997), ela apresenta a política educacional do Japão dos anos 1990, com a reforma dos jardins de infância destinados às crianças de três a cinco anos, que definem uma

proposta pedagógica em torno do brincar como forma de levar a criança a conhecer seu ambiente, a socializar-se, a aprender a linguagem, a expressar-se e a criar.

Teixeira (2009) cita que diversos autores têm apontado, em seus estudos, que a presença da brincadeira de faz-de-conta no cotidiano das turmas de educação infantil e, mais especificamente, as formas dos professores participarem dessa atividade têm sido alvo de contradições e paradoxos. São apontados estudos de Abbott, 2006; Brougère, 2002 a, 2002 b; Carvalho *et al*, 2002; Góes, 2000; Heaslip, 2006; Kishimoto, 1994, 1998, 2010; Kitsen, 2006; Lordelo e Carvalho, 2003; Paniagua e Palacios, 2007; Reifel e Yeatman, 1993; Rocha, 1994, 1997, 2000; Vasconcellos e Jorge, 2000; e Wasjkap, 1996. Alguns defendem que a brincadeira é uma atividade infantil e que não deve haver intervenção do professor por ele ser adulto. Outros defendem a intervenção direta nas brincadeiras, com o objetivo de ensinar conteúdos disciplinares.

Acerca de Roure (2010) no artigo intitulado *Infância, experiência, linguagem e brinquedo*, que o brincar pode ser concebido tanto como instrumento educativo, como lugar de representação e simbolização. Tendo em vista a turma pesquisada, compreendemos que a simbolização pode ser o elemento principal, pois é a partir dela que a criança representa a sua vivência.

Mais uma contribuição é a de Pedroza (2005) que vem apontando que o interesse relacionado à atividade lúdica na escola tem-se mostrado cada vez maior por parte de pesquisadores e, principalmente, de professores que buscam alternativas para o processo ensino-aprendizagem. Tal constatação dialoga com Maurício (2007) ao relatar que a ludicidade é um assunto que tem conquistado espaço no panorama nacional, principalmente na educação infantil, por ser o brinquedo a essência da infância e seu uso permitir um trabalho pedagógico que possibilita a produção do conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento.

Destacamos, também, o trabalho de BARBOSA (1997), quando relata a temática do brincar no livro *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*, numa abordagem ainda extremamente atual, sendo muito oportuna a sua publicação uma vez que, nos últimos anos, essas questões têm sido abordadas principalmente por autores da área da Psicologia e/ ou da educação física (no que se refere à psicomotricidade), e muito pouco tem sido produzido com respeito a uma abordagem educacional.

Por fim segundo RAMOS (2013), o trabalho pedagógico a partir dos jogos contribui para que o exercício e o desenvolvimento dos aspectos cognitivos se tornem mais lúdicos e prazerosos para a criança, ao mesmo tempo em que ela usufrui das reconhecidas contribuições que o jogo oferece ao desenvolvimento infantil.

Nesse cenário vale ressaltar que no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a brincadeira está colocada como um dos princípios fundamentais, defendida como um

direito, uma forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação entre crianças. Tais pressupostos são reafirmados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010).

## **CAPÍTULO II - METODOLOGIA**

Como esclarece Thiollent (2011), a pesquisa-ação é um método de estudo utilizado por um pesquisador participante no grupo e no contexto em que se está a estudar, tanto quanto os outros sujeitos envolvidos no processo da pesquisa.

A pesquisa-ação não diz respeito a um simples levantamento de dados, mas a uma ação, por parte das pessoas implicadas no processo, havendo a participação e a intervenção do pesquisador. Essa perspectiva tem como objetivo levar o pesquisador a uma reflexão sobre o objeto a ser estudado (THIOLLENT, 2011).

O método de investigação respaldado na pesquisa-ação constitui um sistema aberto, pois diferentes rumos podem ser tomados no decorrer do seu desenvolvimento a partir das demandas encontradas. Inicia-se com um planejamento, mas, segundo Thiollent (2011), há um ponto de partida, que é a fase exploratória, e um ponto de chegada, que é a divulgação dos resultados. Durante o processo da pesquisa, no entanto, haverá multiplicidade de caminhos em função das diferentes situações encontradas no decorrer do trabalho. Sendo assim, o pesquisador deve oferecer meios, e oportunidades para que as pessoas envolvidas no processo da pesquisa cumpram os objetivos propostos com rigor metodológico.

Vale ressaltar que a pesquisa-ação pode ter diferentes classificações, dependendo da sua intencionalidade, necessidade, do tipo de intervenção e do envolvimento dos sujeitos.

Podemos concluir, afinal, que a pesquisa-ação é um instrumento de estudo e pesquisa que contribui para o enriquecimento da prática de profissionais, inclusive da área de educação, em que o pesquisador participa, intervém e reflete sobre sua prática.

## **CAPÍTULO III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

### **Contextualização da instituição da pesquisa e dos sujeitos**

A Escola Municipal Maria Sales Ferreira, é uma instituição vinculada à Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Belo Horizonte (SMED/PBH). Situa-se na Região Oeste da cidade de Belo Horizonte.

Em 2014, ano da presente pesquisa, o corpo docente era composto por 43 profissionais e o número de crianças atendidas era de 202, sendo que 154 crianças estavam matriculadas em horário parcial e 48 em horário integral, além disso, estende o atendimento a berçário.

Essa instituição sistematizou seu trabalho a partir do “Plano de Ação Conjunta” que propunha desenvolver um procedimento pedagógico baseado na troca de experiências, na prática do diálogo, na competência de cada profissional da escola. Essa proposta foi o ponto de partida para a construção do PPP (projeto político-pedagógico), que tinha como meta “a formação do ser humano integral, de um ser humano capaz de pensar e encontrar soluções, capaz de produzir e criar, capaz de amar e dar sua contribuição para o bem comum”. Esta linha comum de trabalho mostrava-se coerente com os princípios teóricos nos quais os profissionais da escola acreditavam, tendo Piaget, Emília Ferreiro, Frenet, Paulo Freire, Sônia Kramer, Ester Pilar Grossi, Madalena Freire e Wallon como referências.

De modo geral, houve uma reestruturação do PPP, após alterações significativas do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Infantil de 1996. Havia uma nova concepção de criança e de educação infantil a ser considerada. O PPP dessa Instituição de Educação Infantil, especificamente, buscou a construção de uma nova identidade para essa instituição, compreendida como histórica e socialmente situada e constituída por sujeitos culturais, que se propõem a desenvolver ações de cuidar e educar crianças de zero até cinco anos de idade.

As turmas dessa instituição são organizadas por idades. Esse tipo de agrupamento facilita a organização de atividades, possibilitando que as crianças brinquem, aprendam diferentes linguagens, saberes, valores e se integrem com seus pares. Torna possível à professora fazer a mediação entre os grupos de crianças.

Além da interação com as crianças da própria turma, também acontecem momentos de interação entre crianças da mesma faixa etária, mas, de turmas diferentes. Essa interação acontece diariamente em quatro momentos: na “rodona” (momento coletivo em que todas as turmas se encontram para a apresentação de atividades diversas), no horário do almoço e do jantar, no horário do recreio e no momento da aula com a professora de atividades corporais (professora de apoio às

atividades pedagógicas). Ainda de acordo com os projetos desenvolvidos, as turmas da mesma idade se encontram para atividades conjuntas, passeios, piqueniques, comemoração dos aniversários. Existem, ainda, as comemorações festivas (festa junina, festa da família, semana das crianças, aniversário da escola, mostra cultural, etc.).

As formas de trabalho dessa instituição vêm sendo construídas ou modificadas nas práticas cotidianas. Estas podem apontar para a professora como centro do processo, como transmissora do conhecimento, ou podem apontar para as crianças como centro do trabalho a ser realizado, no qual elas têm um papel mais ativo. Este trabalho aposta na interação entre as crianças e na socialização do conhecimento.

Partindo da concepção de que as crianças são concebidas como “sujeitos” e, portanto, participantes da organização do trabalho, algumas metodologias são evidenciadas:

#### **- *Atividades significativas***

Quando as atividades têm um sentido real para as crianças, elas compreendem e têm prazer em realizá-las. Trata-se de atividades como o brincar, ouvir histórias, dançar, realizar experiências científicas, desenhar, atividades que envolvem movimentos, jogos e atividades ligadas aos cuidados corporais.

#### **- *Projetos de trabalho***

Os projetos de trabalho surgem a partir da curiosidade das crianças envolvendo seus desejos e interesses manifestados por meio de perguntas e dúvidas.

#### **- *Oficinas ou ateliers***

Constituem-se em uma modalidade de trabalho diversificado com atividades significativas em grupo.

#### **- *Sequência de atividades***

Outra forma de desenvolver o trabalho é por meio de sequência de atividades que têm encadeamento, continuidade, uma relação entre elas.

É importante destacar, que as atividades significativas e as intencionalidades atitudinais são um forte nas opções educativas nessa instituição.

Sobre a turma de quatro anos, especificamente, ela é composta por 17 alunos, sendo 10 meninos e sete meninas. Das 17 crianças, sete já estudaram na escola e 10 são novatas. As outras três já frequentaram outra instituição escolar.

A turma gosta de manusear livros, observam com atenção às gravuras, gostam de ouvir histórias demonstrando interesse. Além disso, a turma interage bem nas brincadeiras. Apreciam brincar na frente da sala com os brinquedos e brincar no parquinho. Demonstram criatividade ao brincarem com peças de encaixar ou com massinha, e também quando brincam de casinha.

A sala de aula contém cinco mesas com quatro cadeiras cada, possui armários abertos onde são guardados os materiais para uso coletivo. Quanto aos brinquedos, são guardados em caixas de plástico. Os brinquedos de casinha, peças de montar, animais, ferramentas e carrinhos são guardados em separado, lembrando que os brinquedos estão dispostos em altura acessível às crianças.

As brincadeiras livres acontecem dentro da sala de aula, onde as crianças exploram a variedade de brinquedos, e, também, fora da sala, no parquinho. As crianças brincam com carrinhos, balanços, escorregador... Brincam na casinha que foi construída para este fim, brincam com os brinquedos que levam para o parquinho, e o que mais gostam de levar é enxada e pá.

### **Observação e intervenção**

Considerando minha prática profissional, os estudos que realizei e o trabalho com o projeto institucional da escola “Crianças do Brasil: brinquedos e brincadeiras”, decidi me aprofundar, teoricamente, no tema da brincadeira livre, e investigar, como acontece a brincadeira livre em uma turma de quatro anos.

De acordo com Saracho (1991), a introdução do brincar no currículo estimula o desenvolvimento físico, cognitivo, criativo, social e a linguagem da criança pequena. Isso ocorre porque o brincar é uma forma de linguagem que a criança utiliza para demonstrar sua experiência de vida. Na brincadeira, ela se apropria e constitui-se como ser humano, pois brincando a criança realiza o ato de descobrir, questionar, escolher, recriar, e assim, vai atuando no mundo que a rodeia, e produzindo sentidos pessoais.

Como proposta de intervenção, diariamente proporcionei às crianças momentos de brincadeiras livres com os brinquedos da sala e, durante estes momentos, observei que elas utilizavam, além dos brinquedos disponíveis, também as cadeiras, mesas, e as próprias mochilas para comporem o cenário em que estavam atuando durante a brincadeira.



De acordo com o RCNEI (1998), a brincadeira é uma linguagem que mantém um vínculo essencial com aquilo que é ou não brincar. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação, isso implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados, Isso ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade, pois toda brincadeira é uma imitação transformada no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada. Torna-se necessário valorizar as brincadeiras como forma de conhecimento e de produção de cultura da criança.

Durante as brincadeiras observadas pudemos perceber disputas, medos, afetos, desafetos, acordos, solidariedade, crueldade e até preconceitos. Trata-se de manifestações presentes nos relacionamentos diários da criança que ela vivencia e experiencia na sua vida.

Através de brinquedos, jogos e brincadeiras, crianças e adultos compartilham emoções, sentimentos e sensações, Eu como professora, me manifestando na brincadeira enquanto adulto, levava a criança a perceber a forma pela qual é vista e é ouvida pelo adulto, proporcionando-lhe liberdade em experimentar emoções através da brincadeira. A questão é que nem sempre o adulto assume esse lugar.

Ao pensar sobre a brincadeira que acontece na escola, principalmente na educação infantil, é preciso que ela seja vivenciada em sua totalidade cultural e humana. É imprescindível que o brincar aconteça pleno de relações e significados, possibilitando que a criança seja autora e sujeito do seu brincar.

A criança, ao brincar, possui a capacidade de “transformar” uma coisa em outra, dando diferentes significados a determinados objetos, conforme sua imaginação e criatividade.

Durante o momento de brincadeira livre, não convém que o professor intervenha impositivamente, que não dirija as atividades, pois poderia afetar a progressão do brincar, impedindo a criança de separar a realidade e fantasia.

Para Piaget (1975), a criança aprende, compreende e se comporta intelectualmente através de interações com seu ambiente, de acordo com seu ambiente, de acordo com seu estágio de desenvolvimento.

Quando uma criança manipula um objeto de várias maneiras, ela está tentando entender seu uso. Se durante a manipulação ela obtiver resultado, ela vai reproduzi-lo através de movimentos. Este tipo de comportamento, segundo Piaget, caracteriza o surgimento das primeiras condutas inteligentes e, nesse sentido, cabe ao professor oferecer à criança diferentes tipos de materiais como tintas, areia, água, brinquedos de diferentes tamanhos e formas... Assim estaremos oferecendo possibilidades de reconhecer objetos e ações, distingui-los e recriá-los.

Vygostky (1998) nos diz que o brinquedo difere muito do trabalho de outras formas de atividade, uma vez que a criança cria uma situação imaginária. Ele afirma que a imaginação é a característica definidora da brincadeira e não atributo de subcategorias específicas do brinquedo. Na brincadeira, os objetos que as crianças utilizam passam a ter significados e ações, conforme sua imaginação no jogo do faz-de-conta.

O RCNEI (1998) e as DCNEI (2010) estabeleceram a brincadeira como um de seus princípios norteadores, compreendendo-a como um direito da criança para desenvolver seu pensamento e capacidade de expressão. Assim, como está sendo valorizada e trabalhada na Educação Infantil, o professor deve distinguir a brincadeira livre da atividade pedagógica que envolve brincadeiras.

As crianças satisfazem algumas necessidades e desejos imediatos através de brincadeiras. Quando isso não acontece no momento em que aflora, se materializará posteriormente pelas brincadeiras, principalmente no período escolar. Nesse sentido, a sala de aula torna-se o espaço ideal onde os desejos que não podem se realizar concretizam-se no mundo da imaginação da criança.

Como esclarecem Leif e Brunelle (1976), é importante lembrar que: 1 – nada será feito em favor do brincar se os professores não se interessarem por ele; e 2 – observar as crianças no decorrer do uso de seus brinquedos e jogos é um dos melhores meios de conhecê-las. Enriquece e exige uma formação dos professores.

Tendo trabalhado sob um olhar observador voltado para a importância da brincadeira livre, apresentarei alguns apontamentos a partir de alguns momentos de brincadeiras na sala de aula:

## Observação de brincadeiras de alunos de uma turma de 4 anos

### 02/06/2014 – Observação 1

Os alunos estavam em sala de aula no momento de brincadeira livre. Luis Fernando diz:

- Ah mãe!

Professora pergunta:

- Quem é a mãe?

A aluna Júlia Alves aponta para ela mesma dizendo que é ela.

João Pedro empurra um carrinho de feira perguntando “quem quer pecinha” (do jogo de montar).

Júlia Alves responde:

- Eu!

Os outros brincam, cada um em um cantinho da sala, conforme a distribuição dos brinquedos. Júlia

Alves pergunta ao Miguel:

- Miguel você quer brincar?

Raiana fala para Miguel ir “para lá” porque ele é o médico. Eu pergunto:

- O que ele é?

Júlia Alves responde:

-É o médico, professora.

Gabriel Eduardo monta um aviãozinho com as peças do jogo de montar, acha um patinho, me mostra, brinca com o aviãozinho imitando o som dele. Neste momento acontece um desentendimento entre Júlia Alves e Júlia Ferreira por causa do carrinho de feira. Eu intervenho perguntando o porquê da briga e Júlia Ferreira diz que a Júlia Alves estava “tomando do João Pedro”. Júlia Alves diz que estava “precisando do carrinho”.

Esta foi uma observação, no período da manhã, em que ocorreu a brincadeira livre. Os brinquedos da sala ficaram dispostos para que as crianças fizessem a escolha do que desejavam brincar. Neste momento pude observar o quanto foram ricos estes envolvimento, pois a imaginação a vivência e a conversação das crianças foram estimuladas pelos brinquedos.

Na próxima Observação é abordada uma rotina de brincadeira livre, destaca-se a imaginação de um momento rico para o desenvolvimento e interação da criança com seus pares.

## **Data/2014 – Observação 2**

As crianças estão realizando brincadeiras livres com variados brinquedos da sala. Alguns brincam com pecinhas de montar, outros com ferramentas, peças de encaixar, baldes de peças, caixotes plásticos onde ficam as peças de encaixar... Outro grupo brinca, ao mesmo tempo, com quadro de madeira com peças móveis contendo vogais e números.

Ana Carolina pega um balde de peças de montar e sai oferecendo, vendendo:

- Picolés, picolés, quem vai querer?

Ela se encaminha para os colegas e continua falando:

- Picolés, picolés...

A menina se encaminha para uma mesinha, destampa o balde, retira uma peça e entrega o “picolé”. Depois vai até a mesa onde está Luís Fernando e, novamente, destampa o balde, retira a peça e fala:

- Toma o picolé!

Luis responde que não quer mais. Imediatamente ela se dirige à Júlia Alves, chamando-a de mãe e dizendo:

-Mãe, eu trouxe cobertura para colocar no sorvete.

Depois se assenta e fala:

- Mãe me dá cobertura? São as ferramentas aí.

Júlia Alves leva as peças até Ana Carolina e a entrega dizendo “toma”. Ana Carolina agradece dizendo “obrigada” e Julia responde “de nada”.

Pouco depois, Ana Carolina está assentada em uma cadeira e coloca a outra em sua frente. Quando Júlia vai lhe entregar, novamente, a cobertura, ela aponta para onde devem ser colocadas as ferramentas. Ana Carolina coloca algumas pecinhas sobre as pernas, pega um martelo e bate nas peças. Júlia Alves entrega para ela as peças que montou. Enquanto isso, João Pedro vem até a mim dizendo:

-Olha o que eu fiz professora, um avião!

Ana Carolina pega um alicate e um parafuso e os utiliza de maneira correta, fingindo que está apertando. Raiana continua dentro de uma caixa e fala com Luis Fernando:

- Você está chegando do serviço?

Júlia Alves fala que ele “é o pai” e depois diz:

- Olha minha filhinha, porque agora vou para o serviço.

Ana Carolina continua batendo o martelo nas peças e eu pergunto:

- O que você está batendo?

Ela diz que é “de mentira”, e eu pergunto “mas o que é?” e ela fala:

- Tô tirando o ferro.

Pergunto para Ana Carolina:

- Você não estava vendendo picolé?

Ela apenas sorri. Enquanto isso, João Pedro imita o som da companhia e Júlia fala:

- Olha quem está chamando!

Pergunto à Raiana o que ela está fazendo, e quem responde é a Júlia Alves: “brincando, professora!”. Faço a outra pergunta sobre o que a Raiana é e Júlia Alves fala que a colega é “o neném”. João Pedro fala:

- Eu sou o filho e o Luis Fernando é o pai.

Raiana continua dentro da caixa, como um bebê no berço, joga algumas peças no chão, caracteriza um choro, e Júlia Alves a abraça ninando-a. Ana Carolina chama:

- Oh mãe, oh mãe, dá um picolé para Isadora.

Raiana diz: “pro bebê... e Ana Carolina repete.

Thamires brinca de casinha em outra mesa com Isadora. Yasmim, Gabriel Augusto e João Victor brincam em outra mesa, montando peças. Luis Fernando se encaminha para a mesa onde estão Thamires e Isadora brincando de casinha, e ele já pontua “eu sou o pai”. Ele pega o telefone e simula uma conversa com a polícia.

Conforme se pode observar na descrição da Observação 2, fica evidente o quanto a criança transmite a realidade para este momento lúdico e o quanto a interação com os pares se torna relevante para este acontecimento.



João Pedro - 04 anos, João Vitor - 04 anos e Ryan - 04 anos.  
Alunos brincam, cada um em um cantinho da sala, conforme a distribuição dos brinquedos.



João Vitor - 04 anos, Luis Fernando - 04 anos e Ryan - 04 anos.  
Brincando com massinha, juntamente com os brinquedos.





Gabriel Rodrigues - 04 anos.  
Brincando com toquinhos do “Pequeno Engenheiro”.



Ryan - 04 anos e Gabriel Augusto - 04 anos. Montar as peças e vê-las cair também se torna um momento de prazer e divertimento.





Thamires - 04 anos, Miguel - 04 anos e João Vitor - 04 anos.  
João Vitor está brincando com Miguel, e Thamires brincando com toquinhos.



Gabriel Eduardo - 04 anos: em sala de aula no momento de brincadeira livre.



Yasmim - 04 anos, Geovanna - 04 anos.



Ryan - 04 anos e João Pedro - 04 anos.  
João Pedro diz: - *Olha o que eu fiz professora, um avião!*



Thamires brinca de casinha, em outra mesa.



Júlia Ferreira - 04 anos: a massinha torna-se comida na brincadeira de casinha.



Julia Alves - 04 anos, Ana Carolina - 04 anos e Julia Ferreira - 04 anos.  
Julia Alves brinca de casinha com Raiana e fala para ela: - *Filha dá comida à sua irmã!*



Ryan, Miguel, João Pedro, Geovanna, João Victor (todos com 04 anos).

As figuras mostram que as crianças estão realizando brincadeiras livres com variados brinquedos da sala. Alguns brincam com pecinhas de montar, outros com ferramentas, peças de encaixar, baldes de peças, caixotes plásticos onde ficam as peças de encaixar, etc.



Yasmim - 04 anos e Luis Fernando - 04 anos. Yasmim brinca, montando peças com Luis Fernando.



Raiana - 04 anos, Ana Carolina - 04 anos, Julia Alves - 04 anos e Julia Ferreira - 04 anos: a interação é grande no momento da brincadeira.



Gabriel Augusto passa pela sala gritando: - Lixo! Olha o lixo!

Valsiner (1988) destaca que para a criança, como ser ativo no processo “viver a brincadeira” vai além da cultura de seus pais e professores, uma vez que reconstrói as experiências adquiridas nos espaços familiares, escolares e comunitários. Ela, assim, cria, para suas brincadeiras, funções e cenários novos para as sugestões sociais, oferecidas por seu grupo. Desse modo, a criança externaliza sua subjetividade sobre os eventos sociais e, ao mesmo tempo, reconstrói o significado social da brincadeira. Neste sentido, o autor infere a importância do ato do brincar, como formador de criança autônoma e criativa.

Sendo a brincadeira atividade estruturadora e impulsionadora do desenvolvimento infantil, as propostas educacionais que vêm sendo feitas para a educação desta faixa etária tem reconhecido sua importância no contexto da sala de aula (LEME, 2005).

### **03/06/2014 – Observação 3**

Gabriel Augusto passa com um carrinho pela sala gritando:

-Lixo, olha o lixeiro!

Ryan também grita:

- Lixo, lixo!

Gabriel Augusto:

- Já está cheio!

Ana Carolina:

- Toma Gabriel, lixo.

Gabriel:

- Coloca aqui, lixo, lixo...

Julia Alves brinca de casinha com Raiana e fala para ela:

- Filha dá comida à sua irmã.

Júlia Alves usa uma folha de jornal picado para colocar na panelinha como se fosse comida.

Ryan e João Pedro brincam de carrinho e simulam batida.

Gabriel Augusto pergunta:

- Professora, você viu o caminhão de lixo?

Eu pergunto:

- Onde está o caminhão de lixo de lixo, Gabriel?

Ele responde, apontando para a mesa cheia de brinquedos:

- Isso é lixo, esse é o caminhão.

Júlia Ferreira diz para a Júlia Alves.

- Eu sou a avó.

Ana Carolina fala:

-Miguel vai ser o pai.

Eu pergunto:

- Você vai ser o pai Miguel?

Ele concorda

João Vitor diz:

- É de mentira.

#### **04/06/2014 – Observação 4**

#### **BRINCADEIRA COM MASSINHA E BRINQUEDOS**

Gabriel fala:

- Quem quer chocolate?

- Quem quer boliche? Pergunta João Pedro

Todos respondem:

- Eu!

Ana Carolina sai com uma vasilha cheia de bolinha de massinha e pergunta quem quer!



**05/06/2014 – Observação 5**

**BRINCANDO COM TOQUINHO “PEQUENO ENGENHEIRO”**

Fala do João Vitor:

- Minha casa caiu!

Gabriel Rodrigues:

- O meu não.

Luis Fernando fala:

- Eu tô fazendo garagem

Júlia Alves diz:

- Não conta pra ninguém professora, eu fiz uma torre.

Eu pergunto:

- O que está fazendo João Pedro? Ele responde:

-Uma torre, né?

- O que você fez Raiana? – pergunto.

- Uma casinha professora. Ela diz.

João Vitor está brincando com Miguel. Os dois estão sempre fazendo atividades juntos.

Cconversam entre eles exploram as peças, imaginam objetos diferentes. Eles falam:

- Vocês não montam *mais grandes* que nós.

Gabriel Eduardo levantou e disse:

-O lobo vai derrubar e os dois gritaram “NÃO!”.

**06/08/2014 – Observação 6**

**BRINCADEIRAS NA SALA COM VARIADOS BRINQUEDOS**

Gabriel Augusto fala:

- Olha o caminhão de lixo!

João Pedro diz:

- Olha professora, eu fiz uma moto.

João Pedro empurra um caminhão dizendo:

- Olha o caminhão de gás.

Luis Fernando me oferece um pratinho com uma colher dizendo:

- Professora toma bolo de carne, é carne de boi.

João Victor pega as peças de montar e diz:

- Professora, fiz um monstro, sabe como funciona? E demonstra falando para o colega:

- Não pega meus ingredientes.

Luis Fernando propõe para Miguel:

-Você vai ser o filho e eu vou ser o pai.

**14/08/14 – Observação 7**

No dia 14 de agosto, depois do almoço, às 10h35min, a turma se encaminhou para a sala de aula. No momento de brincadeira livre, os alunos se separaram em grupos de brincadeiras, de casinha, dois grupos distintos, brinquedos de montar peças, e um aluno brincava sozinho em outro canto com peças de montar. Ele disse que era terra, um caminhão basculante e uma banheira carregavam “a terra”. As panelinhas ele usava para carregá-las.

Júlia disse que estava fazendo comidinha, temperou e disse que estava colocando sal.

João Pedro montou um brinquedo e disse que era um carrão.

Gabriel Augusto disse que fez um avião para voar em terremoto. Ele e o Ryan usaram a pá para levantar as peças do chão.

Júlia Ferreira brincava com o fogãozinho e falou que a carne estava no fogo.

Thamires e Júlia Alves estavam sentadas, colocando comida na panelinha. Ofereceram-me, falando:

-Toma professora, é para você.

Assim, chegou o momento de arrumarmos a sala, organizar os brinquedos, colocando cada um em seu respectivo lugar, para podermos ir embora.

## Discussão teórica

Através da prática de brincar a criança descobre-se a si mesma. Ela apreende e vivencia a realidade durante as brincadeiras, desenvolvendo sua criatividade.

O ato de brincar ganhou maior relevância, tanto no lar, quanto na escola, após pesquisas e estudos sobre o desenvolvimento humano. No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a brincadeira está colocada como um dos princípios fundamentais, defendida como um direito, uma forma de expressão, pensamento, interação e comunicação entre as crianças. Essa questão é reafirmada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010). Compreende-se que a brincadeira é uma atividade significativa promotora do desenvolvimento da criança e favorecedora da interação entre elas.

No início do desenvolvimento, em geral, as brincadeiras são sem fim educativo ou de aprendizagem. Ao longo do desenvolvimento as crianças compreendem e atuam de forma mais ampla e objetiva nas brincadeiras, pois vão vivenciando e construindo novas competências no contexto das práticas sociais.

Brincando a criança, se relaciona melhor com o mundo que a cerca de maneira ativa, toma decisões, torna-se autônoma, criativa e responsável quanto as suas próprias ações. Através da cultura, dos valores e ideias do meio em que vive, a criança se constrói socialmente, e ela dá significado e cria padrões de expressões nas brincadeiras em que está envolvida.

Para Vygotsky (1998), a criança nasce em um meio cultural repleto de significações sociais e historicamente produzidas, definidas e codificadas, que são constantemente ressignificadas e apropriadas pelos sujeitos em relações, constituindo-se assim, em motores do desenvolvimento.

Entende-se, então, que o desenvolvimento humano se dá através do processo cultural, mediado pelo social, formando processos psicológicos superiores, sendo a psique humana, essencialmente social.

Na compreensão vygotskyana, o emprego de instrumentos, signos ou ferramentas caracteriza a atividade humana. Desta maneira, os objetos com os quais o ser humano se relaciona tem significado em sua cultura e, na medida em que a criança se desenvolve, ela modifica o uso convencional, alterando o significado e a ação, dando destaque a brincadeira.

Vygostky (1998) nos diz que o brinquedo difere muito do trabalho de outras formas de atividade, uma vez que a criança cria uma situação imaginária. Ele afirma que a imaginação é a característica definidora da brincadeira, e não atributo de subcategorias específicas do brinquedo. Ocorre que, na brincadeira, os objetos que as crianças utilizam passam a ter significados e guiam ações, conforme sua imaginação no jogo do faz-de-conta.

A brincadeira não deve ser ignorada, pois representa importante aspecto nos níveis de desenvolvimento humano, pois se dá a partir das motivações e incentivos. Quanto mais motivados e incentivados são as crianças, mais avanços serão observados.

Para Queiroz (2006), algumas necessidades e desejos das crianças são satisfeitos através das brincadeiras, a quantidade e tempo deles difere dependendo da idade das crianças, quando alguns não são realizados no momento, isto acontece posteriormente pelas brincadeiras, principalmente no período escolar. Por isto, a sala de aula torna-se o espaço ideal, onde os desejos que não podem se realizar concretiza-se no mundo da imaginação da criança, que se chama brincadeira.

A imaginação é o elemento principal para as crianças entre dois a seis anos, assim como os para adolescentes vivenciarem e experimentarem seus desejos e prazeres. Diante disso, faz-de-conta torna-se importante para o desenvolvimento infantil, pois está relacionado à imaginação. Através dela a criança externaliza seus sentimentos e pensamentos. Ocorre que a criança, através de sua interação com os outros, inicia o processo de negociação e ressignificação de si mesma, como também dos objetos e situações, construindo e reconstruindo novos significados.

Para Packer (1994), brincar é uma atividade prática, “na qual a criança constrói e transforma seu mundo conjuntamente, renegociando e redefinindo a realidade” (p.273). Trata-se de uma “construção da realidade, a produção de um mundo e a transformação do tempo e do lugar em que ele pode acontecer” (p.271). A participação da criança nesta atividade continua o autor, “requer um senso de realidade compartilhado do que é verdadeiro ou falso certo ou errado” (p.271).

A partir da cultura das pessoas com as quais a criança convive, do ambiente em que brinca, consegue-se analisar o seu desenvolvimento. Observando se participa ativamente na organização das atividades, se constrói sua versão pessoal dos eventos sociais transmitidos pelos membros de sua cultura, através da interação e trocas, utilizando recursos e instrumentos significativos

Os adultos apresentam as brincadeiras a partir de seus sistemas de significado cultural, mas Valsiner (1988) destaca que a criança se coloca como ser ativo no processo de “viver a brincadeira”. Os alunos estavam em sala de aula no momento de brincadeira livre. Esse movimento vai além da cultura de seus pais e seus professores, uma vez que não simplesmente reproduz, mas, reconstrói as experiências vivenciadas nos espaços familiares, escolares e comunitários. Ela, a criança, assim, cria nas suas brincadeiras, funções e cenários novos para as sugestões sociais, oferecidas por seu grupo. Assim ela externaliza sua subjetividade sobre os eventos sociais e, ao mesmo tempo, reconstrói o significado social da brincadeira.

A criança vai formando sua individualidade através das interações que ela estabelece com seus pares. O adulto, a partir de seus valores culturais, oferece à criança sugestões e modos de interações marcados, por exemplo, por modelos sexuais tais como, masculino e feminino, menino

brinca de carrinho e menina de boneca e casinha. Assim o adulto vai canalizando as ações, percepções e representações da criança para assumir um papel social aprovado de acordo com seus valores e suas crenças.

No entanto, segundo alguns autores, a criança é um sujeito ativo em sua construção cultural, garantindo a ultrapassagem da cultura de sua geração à dos adultos por ela responsáveis. Vários pesquisadores, teóricos e profissionais da educação infantil, têm mostrado interesse no faz-de-conta das crianças, pois através dele elas comunicam entre si, indicando uma interação e uma renovação da cultura.

Sobre o desenvolvimento infantil, Piaget (1978) afirma que a brincadeira de faz-de-conta:

Está intimamente ligada ao símbolo, uma vê que por meio dele, a criança representa ações, pessoas ou objetos, pois estes trazem como temática para essa brincadeira o seu cotidiano (contexto familiar e escolar) de uma forma diferente de brincar com assuntos fictícios, contos de fadas ou personagens televisivos (p.76).

Neste sentido, conclui-se que a criança utiliza o faz-de-conta como símbolo para representar e/ou expressar seus pensamentos.

O Referencial Curricular da Educação Infantil (MEC, 1998) estabeleceu a brincadeira como um de seus princípios norteadores, que a define como um direito da criança para desenvolver seu pensamento e capacidade de expressão. Como está sendo valorizada e trabalhada na Educação Infantil, o professor deve distinguir a brincadeira livre da atividade pedagógica que envolve brincadeiras.

Através do ato de brincar, a criança age conforme o significado que ela construiu sobre a função de alguns objetos, inventando novas funções para eles, recriando seu espaço de brincadeira.

Sendo a brincadeira atividade estruturadora e impulsionadora do desenvolvimento infantil, as propostas educacionais que vêm sendo feitas para a educação desta faixa etária tem reconhecido sua importância no contexto da sala de aula (LEME, 2005).

## **A brincadeira como principal atividade da criança: a perspectiva vigotskiana**

Abordar algumas questões fundamentais no desenvolvimento da criança em sua fase escolar torna-se possível relacionando-a a brincadeira como:

A primeira delas é o modo como a própria brincadeira surge ao longo do desenvolvimento, o aparecimento da brincadeira, sua gênese; a segunda questão diz respeito ao papel que essa atividade desempenha no desenvolvimento (VIGOTSKI, 1933/2008, p.24.).

Dependendo do ponto de vista do desenvolvimento, a brincadeira pode ser vista como forma predominante em uma situação de aprendizagem ou como linha principal do desenvolvimento na idade pré- escolar.

A brincadeira não pode ser definida como algo que gera satisfação, pois, há outras atividades na rotina da criança em que o grau de satisfação é maior do que nas brincadeiras. Há, também, brincadeiras em que o próprio processo da atividade não proporciona satisfação, ou seja, aquelas cujo resultado final revela-se interessante para a criança. Conclui-se, a partir desta forma não pode ser considerada correta a definição da brincadeira pelo princípio da satisfação.

A brincadeira deve ser vista com uma ação, na qual a criança realiza seus impulsos afetivos, suas necessidades, sem que haja preocupação em relacioná-la a teorias.

Como afirma Vigotski (1933/2008), para cada idade surgem necessidades específicas e impulsos específicos. O mesmo acontece ao longo do desenvolvimento da criança, o que a conduz diretamente à brincadeira. Estudos demonstram que tanto no desenvolvimento intelectual das crianças, quanto na relação afetiva, quando são insatisfatórios, acontece o desenvolvimento da brincadeira, para que possam realizar os desejos irrealizáveis. Desta forma, surge a brincadeira onde existe uma realidade imaginária, ilusória e desejos irrealizáveis.

A imaginação representa uma forma especificamente humana de atividade da consciência e a brincadeira de criança é imaginação em ação, onde ela expõe seus desejos para que se tornem realizáveis.

É fato que a criança brinca, inicialmente, sem ter consciência dos motivos da atividade da brincadeira, apesar de apresentar afetos difundidos naquela atividade. Essa consciência se apresenta somente na idade de transição, quando o adolescente é capaz de responder por que consegue realizar isso ou aquilo durante uma atividade.

A atividade do brincar se desenrola através de uma situação imaginária que a criança cria. A dificuldade em admitir a imaginação como característica principal do ato de brincar, se apresenta em três momentos. O primeiro é que pode haver uma abordagem errônea racionalizando a brincadeira, entendendo-a como simbólica, no sentido de cálculo algébrico, transformando-a em sistema de sinais difundindo a atividade real. O segundo momento é quando esta ideia representa a brincadeira como um processo de adquirir conhecimento, durante as atividades utilizadas somente para aprendizagem. E o terceiro momento, é utilizar desta atividade para desvendar o desenvolvimento da criança, ou seja, usá-la como teste intelectual.

Partindo do segundo momento da atividade da criança na brincadeira, o seu comportamento na situação imaginária, sabe-se que de uma forma específica de brincadeira, que era relacionada com a idade pré-escolar, para o desenvolvimento das crianças. São os jogos com regras. Vários pesquisadores analisaram estas brincadeiras e seus estudos levaram à conclusão que a brincadeira com situação imaginária é representada os jogos com regras.

Anteriormente a tarefa do pesquisador era desvendar a regra que estava oculta em uma brincadeira em que houvesse uma situação imaginária. Vigotski afirma que foi comprovado que a brincadeira com regras consiste em uma situação imaginária, por mais simples que seja a brincadeira:

Qualquer brincadeira com situação imaginária é, ao mesmo tempo, brincadeira com regras e qualquer brincadeira com regras é brincadeira com situação imaginária. Parece-me que essa tese está clara (VIGOTSKI, 1933/2008, p27).

Desde os primeiros meses de vida, a criança pequena já vem convivendo com regras, então não há nada de específico nas regras em brincadeiras, Piaget estudou o desenvolvimento das regras morais na criança, auxiliando esta pesquisa. Através deste estudo foi constatado que dois comportamentos morais na criança foram reconhecidos onde duas fontes de desenvolvimento do comportamento se diferenciam entre si.

Na brincadeira, Piaget demonstra que fica evidente a regra que o adulto exerce sobre a criança, a proibição, a exigência, como lei externa, essa é a primeira lei moral. Outras regras vão surgindo com a participação da própria criança. As regras das brincadeiras diferenciam-se significativamente de regras impostas pelo adulto. Em primeiro lugar, são estabelecidas pela própria criança. São regras de auto-limitação e autodeterminação como diz Piaget. A criança fala a si mesma como deve agir nessa brincadeira. Isso diferencia de quando lhe dizem que pode ou não fazer aquilo.

Piaget indicou que, através da primeira linha do desenvolvimento de regras externas, houve um fenômeno que ele denominou como realismo moral. Constatou que através dele a criança é levada a confundir as regras morais com as físicas. Por isso, é diferente sua relação com as regras estabelecidas por ela mesma. Ocorre que a brincadeira com situação imaginária é algo essencialmente novo, impossível para a criança até os três anos, é um novo tipo de comportamento, cuja essência encontra-se no fato de que a atividade, na situação imaginária, liberta a criança das amarras situacionais (VIGOTSKI, 1933/2008).

A criança pequena comporta-se conforme a situação em que a atividade ocorre e, também, com um ambiente em que lhe é familiar. Na brincadeira ela aprende a agir em função do que tem em mente e não do que vê como demonstram as experiências de Lewin e outras. Segundo os estudos de Lewin, os objetos ditam às crianças o que elas devem fazer, conforme o caráter impelidor dos objetos para elas.

Um traço característico da primeira infância é a união entre o afeto e a percepção, e a percepção não é um momento independente, mas é o início de uma atividade, pois, a criança, após a percepção, ela reage ao estímulo motor afetivamente.

Na brincadeira, os objetos passam a ter outro caráter impulsionador, a criança age de acordo com sua imaginação. Numa situação imaginária a criança aprende a agir baseando como ela percebe e atua em um determinado objeto, e, também, em determinada situação significativa.

Através de experimentos e observações, foi constatado que, na primeira infância, não acontece a diferença entre o campo do significado e o visual. Na idade pré escolar, na brincadeira, acontece, pela primeira vez, a dissociação entre o sentido, o significado e ótico, a ideia separa-se do objeto na ação da brincadeira, prevalecendo a imaginação.

A separação da ideia (significado da palavra) do objeto, não acontece imediatamente, pois, é um processo difícil para a criança. A forma de transição para que isto ocorra é a brincadeira. Para que a criança consiga separar a ideia do objeto, é necessário que tenha um ponto de apoio em outro objeto.

Este momento é crítico por mudar radicalmente a estrutura principal determinante da relação entre a criança e a realidade, que é a estrutura da percepção. É a percepção humana surgindo na primeira infância, denominada de percepção real.

Na brincadeira, os objetos conservam suas características, mas o significado deles muda, o sentido torna-se o ponto central. A criança brinca com objetos como sendo coisas significativas e, com os significados das palavras, substitui os objetos, antecipando, assim, as palavras em relação aos objetos utilizados.



A transferência de significados é facilitada quando a criança usa um objeto a agir sobre o outro no campo semântico, ou seja, dos significados ela recebe a palavra como se fosse uma característica do objeto. Mentalmente ela vê o objeto por detrás da palavra. Na idade escolar, a brincadeira processa-se mais internamente para a fala interna, a memória lógica e o pensamento abstrato. A criança já opera com significados separados dos objetos.

Segundo Vigotski (1933/2008), uma primeira divergência da brincadeira é que a criança opera com o significado separadamente, mas, numa situação real. A segunda é que a criança age na brincadeira pela linha da menor resistência, ou seja, ela faz o que mais deseja, pois a brincadeira está ligada à satisfação.

Uma característica essencial da brincadeira é a regra. A brincadeira oferece à criança uma nova forma de desejar, relacionando o desejo com o papel na brincadeira e sua regra. Assim, é importante entender, na brincadeira, quando a ação é realizada em função do sentido que tem e não pela própria ação.

Na criança pré-escolar, inicialmente, a ação predomina em relação ao sentido, a criança sabe fazer mais do que entender. Ela não utiliza a brincadeira para simbolizar, mas para realizar desejos, vontades, pois, desejando ela realiza, pensando, age não separando a ação interna da externa. Nesse sentido, na brincadeira, a criança substitui uma ação por outra, um objeto por outro, isso ocorre no campo dos significados. Esse movimento, no campo semântico, é o mais importante na brincadeira, pois surge no campo abstrato, mas a ação ocorre no campo real.

Através do ato de brincar a criança está acima da média da sua idade, acima de seu comportamento, pois a brincadeira cria na criança uma zona de desenvolvimento iminente. O desenvolvimento da criança é determinado pela atividade de brincar. Ao repetir os atos que vivencia durante a brincadeira, a criança recorda, na ação da brincadeira, o movimento para o lado no qual se conscientiza do objetivo da brincadeira. Sendo assim, a brincadeira não é uma atividade sem objetivo. Através da brincadeira acontecem alterações de comportamento na criança, ela se sente livre, determina suas atitudes, mas é submetida a um sentido, partindo do significado de objeto.

A criança passa a se conscientizar de suas ações e de que cada objeto tem um significado. Criando uma situação imaginária, a criança abre o caminho para o desenvolvimento do pensamento abstrato.

A brincadeira séria da criança na primeira infância consiste no fato de que ela brinca sem diferenciar a situação imaginária da situação real. A brincadeira proporciona possibilidade de determinar o processo e o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. Já na idade escolar, existe a brincadeira se relacionando com a realidade.

Vigotski (1933/2008) conclui que na essência da brincadeira, cria-se uma relação entre a situação pensada e a situação real. Deste ponto de vista, fica claro, a partir da pesquisa realizada nessa turma, que existe, realmente, uma relação entre o imaginário e o real entre as crianças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos principais objetivos desta pesquisa foi investigar como acontece a brincadeira livre em uma turma de quatro anos.

Nos últimos anos, o brincar passou a ser visto com outros olhos na educação infantil, portanto, já faz parte do currículo e, como tal, deve ser valorizado e respeitado pelos profissionais da educação.

No decorrer do ano de 2014, a Escola Municipal Maria Sales Ferreira, em que atuo como professora teve como tema gerador do Projeto Institucional “Crianças do Brasil, Brinquedos e Brincadeiras”. Cada turma recebeu o nome de um brinquedo ou brincadeira, e as próprias crianças escolheram por meio de votação.

Ao longo deste processo, depois de realizadas leituras, fichamentos, comparações, observações durante as brincadeiras livres, este trabalho levou-me a compreender como a criança realiza a substituição de um objeto por outro, no campo dos significados, e a importância que este movimento tem para que ocorra esta transição e o desenvolvimento infantil como um todo.

Outro aspecto que me foi esclarecido é que, a imaginação, o faz-de-conta, é mola propulsora da brincadeira livre, por que partindo do real, a criança utiliza o imaginário para vivenciar, representar uma realidade que ela já vivencia.

Os objetos, nas mãos das crianças, passam a ter outro significado, partindo do conhecimento que ela traz. Desta forma a criança cresce, se desenvolve, aprende a resolver questões.

A sala de aula, os espaços externos da escola, os projetos e as atividades vivenciadas pela turma contribuíram muito para somar a o que eu estava pesquisando e ajudaram, também, a formar valiosos conceitos que enriqueceram o meu fazer pedagógico.

As crianças da turma pesquisada, com toda criatividade e energia inerentes a idade de quatro anos, me proporcionaram momentos prazerosos, durante os períodos em que os observei, filmei e realizei a intervenção nas brincadeiras.

Neste período, pude observar como as crianças até na brincadeira no parquinho, vivenciam o faz-de-conta. Uma finge que é o cachorro, enquanto a outra a segura pela gola da blusa levando para “passear”.

Assim, mais do que aprofundar meus conhecimentos em desenvolvimento infantil, pude embasar-me mais no comportamento das crianças durante a atividade de brincadeiras livres. Pude constatar, teoricamente, a importância da brincadeira livre para o desenvolvimento infantil. Desde que a criança nasce, ela se integra em um mundo de significados. Através de suas interações com os

outros, ela começa a processar os significados dos objetos e situações, constrói e reconstrói novos significados.

Para Packer (1994), brincar é uma atividade prática, “na qual a criança constrói e transforma seu mundo, conjuntamente, renegociando e redefinindo a realidade” (p. 273). Trata-se de uma construção da realidade, da produção de um novo mundo e da transformação do tempo e do lugar em que ele pode acontecer. Assim, a participação da criança nessa atividade da brincadeira requer um senso de realidade compartilhada do que é verdadeiro ou falso, certo ou errado.

A realização deste trabalho possibilitou-me perceber a importância da brincadeira na educação infantil e como ela acontece. Espero que, com o desenvolvimento deste trabalho e dos embasamentos teóricos estudados para sua realização, eu possa contribuir para a educação infantil na Escola Municipal Maria Sales Ferreira, promovendo uma reflexão sobre a prática pedagógica das professoras que ali atuam para revejam e sua atuação junto às crianças pequenas, tornando-se “iguais” a elas nas atividades de brincadeiras, ou seja, “brincalhonas”.

## REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *Infância e História: destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte/ MG: Editora UFMG, 2005.
- BOMTEMPO, E. *Brinquedo e Educação: na escola e no lar*. Instituto de Psicologia
- BRASIL. Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. *Resolução nº.5, de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: 2010.
- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez. 1995.
- CALLIGARIS, Contardo. *Crônicas do individualismo cotidiano*. São Paulo: Editora ática, 1996.
- CARVALHO, A.M., ALVES, M.F., & GOMES, P.L.D. Brincar e educação: Concepções e possibilidades. *Psicologia em estudo*. 10(2), 217-226, 2005.
- DEWEY, John. *Experiência e Educação*. São Paulo: Nacional. 1976.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Brinquedo e brincadeira na educação infantil japonesa: proposta curricular dos anos 90*, Dezembro 1997, vol. 18 N° 60 Campinas. Disponível em [HTTP://WWW.Scielo.org](http://www.scielo.org)
- KUPFER, Maria Cristina. *Educação para o futuro: Psicanálise e educação*. São Paulo: Escuta 2000.
- LARROSA BONDIA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. 2002, n.19, pp. 20-28. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n19/n19a03.pdf>. Acesso em: 17 mai. 2014.
- LEIF, J. e BRUNELLE, L. *O Jogo pelo jogo*, Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1976.
- LEME, M.S.S. (2005). Aquisição do conhecimento. *Boletim Psicologia*, V.55 n. 123, 233 – 239.
- PANIAGUA, G. & PALACIOS, J. *Educação Infantil: resposta educativa à diversidade*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007
- PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança*. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1951.
- PIAGET, J. *O nascimento da inteligência na criança*. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1975.
- PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança, imitação jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- QUEIROZ, Norma Lúcia Neris de, MACIEL, Diva Albuquerque, BRANCO, Ângela Uchoa. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. *Paidéia* (Ribeirão Preto), maio/ agosto de 2006. vol.1; nº 34. Ribeirão Preto. Disponível em: [HTTP://www.Scielo.org](http://www.scielo.org).

- RAMOS, Daniela Karine. *Jogos cognitivos eletrônicos: contribuição à aprendizagem no contexto escolar*. Ciências & Cognição. 2013. vol. 18 Disponível em <http://WWW.Cienciasecognicao.org>
- ROURE, Glacy Q. de. Infância: Experiência, Linguagem e Brinquedo. In. *33 Reunião Anual da ANPED- Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação*, 2010, Caxambu, Anais da 31ª Reunião Anual da ANPED, 2010.
- SPODEK, B. & SARACHO, O. N. *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre, 1998.
- TEIXEIRA, Sonia Regina dos Santos. A mediação de uma professora de Educação Infantil nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças ribeirinhas. In *35ª Reunião Anual da ANPED- Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação*, 2012, Porto de Galinhas- PE, Anais da 35ª Reunião Anual da ANPED, 2012.
- THIOLLENT, M *Metodologia da Pesquisa- Ação* 18. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- VALSINER, J.. Ontogeny of. Co-construcion of culture within socially organized environmental settings. In J. Valsiner (Ed.), *Child development Within culturally structured environments*, 2, 283-297. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1988.
- VYGOTSKY, L.. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, Jun. 2008, nº8, p. 23-36. Disponível em: <http://www.ltds.ufrj.br/gis/anteriores/rvgis11.pdf>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2015.