

**FACULDADE COMUNITÁRIA DE PEDAGOGIA DA SERRA  
REDE DE ENSINO DOCTUM**

BEATRIZ CUSINI SENA  
LETYCIA DUARTE SIQUEIRA  
SILVANE REGIS DO PRADO

**AS IMPLICAÇÕES DO BRINCAR DE FAZ DE CONTA NO  
DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM INFANTIL**

**Serra  
2013**

BEATRIZ CUSINI SENA  
LETYCIA DUARTE SIQUEIRA  
SILVANE REGIS DO PRADO

## **AS IMPLICAÇÕES DO BRINCAR DE FAZ DE CONTA NO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Faculdade Comunitária de Pedagogia da Serra - Rede de Ensino Doctum como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador (a): Larissy Alves Cotonhoto

**Serra  
2013**

BEATRIZ CUSINI SENA  
LETYCIA DUARTE SIQUEIRA  
SILVANE REGIS DO PRADO

## **AS IMPLICAÇÕES DO BRINCAR DE FAZ DE CONTA NO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM INFANTIL**

Monografia apresentada à Faculdade Comunitária de Pedagogia da Serra - Rede de Ensino Doctum como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em 11 de dezembro de 2013 pela banca composta pelos professores:

---

Prof. Larissy Alves Cotonhoto  
Orientadora

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Lilian Pereira Menenguci

---

NOME DA ALUNA: Beatriz Cusini Sena

---

NOME DA ALUNA: Letycia Duarte Siqueira

---

NOME DA ALUNA: Silvane Regis do Prado

Dedicamos esta monografia a Deus sobre todas as coisas, a nossas famílias e em especial a nossa orientadora Larissy Alves Cotonhoto, que nos motivou a buscar e acreditar que seríamos capazes de realizá-lo.

Agradecemos a Deus pelas vitórias, bênçãos, livramentos, por Ele estar com suas mãos estendidas para nós e permitir que chegássemos até aqui. Aos maridos pelo amor, carinho, compreensão nos momentos difíceis, atenção incentivo e paciência dedicada a nós. Não podemos esquecer-nos daqueles que de forma especial estiveram ao nosso lado, familiares e amigos. Muito brigada.

(Beatriz Cusini, Letycia Duarte Siqueira, Silvane Prado).

“Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis sem valor para a formação do homem”.

Carlos Drummond Andrade

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo investigar as implicações do brincar de faz de conta no desenvolvimento da linguagem oral da criança. Entendemos que a brincadeira de faz de conta acontece e tem como função ajudar a criança a aprender sobre a realidade. Na escola, essa atividade precisa ser respeitada e incentivada a partir da mediação do professor e dos objetos. Utilizamos para subsidiar este estudo, a abordagem histórico-cultural, especialmente os estudos de Lev S. Vygotsky, que atribui papel relevante ao brincar da criança em seu processo de formação humana. Metodologicamente, realizamos um estudo de caso de inspiração etnográfica, para tanto, recorremos às observações dos sujeitos da pesquisa, como alunos, professora e estagiária, de uma escola privada de Educação Infantil do município de Serra/ES. Observamos que as práticas docentes em relação à brincadeira ainda têm sido inseridas como atividades para preencher as lacunas da rotina, negligenciando a potencialidade que possuem. É preciso que essas atividades sejam, significativas e atendam as necessidades da criança possibilitando avanços no seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Brincar de faz de conta. Linguagem. Educação Infantil.

## **ABSTRACT**

The present study aims to investigate the implications of the play is an account on the oral language development of the child. We understand that the game of make-believe happens and is intended to help the child learn about reality. At school, this activity needs to be respected and encouraged from teacher mediation and objects. Used to support this study, the cultural-historical approach, especially studies of Lev S. Vygotsky that attaches to the role children play in the process of human formation. Methodologically, we conducted a case study ethnographic inspiration to do so, we use the observations of the research subjects, as students, teacher and intern, a private school for early childhood education in the municipality of Serra / ES. We observed that teachers' practices in relation to games have already entered as activities to fill the gaps in routine, neglecting the potential they possess. It is necessary that these activities are, meaningful and meet the child's needs enabling advances in its development.

Keywords : Playing make-believe . Language. Early Childhood Education



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 DESENVOLVIMENTO, APRENDIZAGEM E BRINCAR: RELAÇÕES INDISSOCIÁVEIS NA INFÂNCIA.....</b>	<b>14</b>
<b>3 O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM: AS CONTRIBUIÇÕES DE VYGOTSKY.....</b>	<b>22</b>
<b>4 METODOLOGIA.....</b>	<b>27</b>
<b>5 UM MERGULHO NA ESCOLA E SEUS PRAZERES: ENTENDENDO A REALIDADE INFANTIL A PARTIR DA BRINCADEIRA.....</b>	<b>29</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>44</b>

# 1 INTRODUÇÃO.

Buscamos explorar de que maneira o brincar de “faz de conta” influencia no desenvolvimento da linguagem oral em crianças de 3 (três) a 4 (quatro) anos. Para tanto, propõe-se compreender quais são as etapas do desenvolvimento linguístico da criança concatenando com os paradigmas da educação infantil no Brasil. A linguagem oral é a capacidade de transformar pensamentos em palavras, dando sentido às ideias e opiniões. O ambiente lúdico<sup>1</sup> propicia (re) descobertas potencializadas e desenvolvimentistas através das interações sociais e culturais, sendo um elemento essencial para a constituição do pensamento humano.

[...] a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planejaram a solução para um problema antes de sua execução e a controlarem seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividades nas crianças, distinguindo-as dos animais (VYGOTSKY *apud* REGO, 1995, p. 63-64).

A comunicação é um processo evolutivo e se dá desde o nascimento, quando o bebê desenvolve a capacidade de ouvir e emitir vários sons. O choro, por exemplo, é manifestação de algum desconforto, sem uma intenção comunicativa. Logo depois o bebê manifesta balbucios e sons imitativos daquilo que ouve. A criança tem a mãe como referencial, quando ela canta uma música e faz gestos para seu bebê, iniciando suas aprendizagens básicas na linguagem oral.

De acordo com Gesell (*apud* Barros, 2002), no primeiro ano de vida a criança começa a usar suas primeiras palavras e responde perguntas simples. Aos 18 e 20 meses de idade ocorre um grande avanço na linguagem, ela começa a atender as ordens de jogar bola, achar um cachorro em gravuras, consegue compreender com maior facilidade certas palavras. Por volta dos 3 (três) anos de idade inicia-se a

---

<sup>1</sup> A palavra Lúdico vem do latim *Ludus*, que significa jogo, divertimento, prazer. É relativo ao recreativo. Isto é, aquilo que serve para divertir ou dar prazer. Este brincar também se relaciona à conduta daquele que joga, que brinca ou se diverte.

produção verbal da fala, e aos 4 (quatro) anos de idade a linguagem oral já está bem estabelecida.

Embora o desenvolvimento humano não obedeça a regras e padrões rígidos, Maccarthy (1960) observou que metade do vocabulário das crianças de 18 meses, consiste em substantivos. Entre 18 aos 36 meses aumenta o emprego de verbos e adjetivos. Notou-se também que o vocabulário das meninas é maior que dos meninos, durante a idade pré-escolar. O emprego de palavras combinadas formando sentenças simples geralmente ocorre próximo a idade de 2 (dois) anos.

O brincar é um viés fundamental para o desenvolvimento da linguagem oral da criança, Vygotsky (1998) ressalta o surgimento da imaginação, como atividade da consciência em uma forma especificamente humana, ausente nos animais e na consciência da primeira infância que possibilita o surgimento da brincadeira.

Destarte, esta se tornará um esteio para o desenvolvimento dos movimentos, da fala e de estratégias/inteligências múltiplas na solução dos problemas básicos em seu entorno.

Pela brincadeira a criança aprende a se movimentar, falar e desenvolver estratégias para solucionar problemas. A brincadeira tem papel preponderante na perspectiva de uma atividade exploratória, ao favorecer a conduta divergente, a busca de alternativas não usuais, integrando pensamento intuitivo. Brincadeiras com o auxílio do adulto, em situações estruturadas, mas que permitam a ação motivada e iniciada pelo aprendiz de qualquer idade [...] (KISHIMOTO, 2002, p.151).

Assim, consideramos que através do brincar dar-se-á o desenvolvimento da linguagem oral da criança<sup>2</sup>. Trata-se de uma atividade livre que se inicia desde os primeiros meses, quando o bebê emite sons, querendo assim comunicar-se com os que estão próximos. Com o passar do tempo, esses sons vão se tornando palavras, frases e a criança, então, passa a se comunicar definitivamente com o mundo ao seu redor. A escola constituir-se-á como um espaço singular no processo de desenvolvimento do lúdico pedagógico. Ali a criança deverá ter várias experiências que contribuirão para o desenvolvimento da sua linguagem oral, entre elas o brincar

---

<sup>2</sup> Capacidade de transformar pensamentos em palavras, dando sentido as ideias e opiniões.

de “faz de conta”, por meio da interação com histórias (re) contadas, jogos, tarefas individuais e coletivas em sala de aula e além dela.

Assim sendo, cabe ao professor, no período escolar, contribuir para que o desenvolvimento da linguagem oral aconteça, criando oportunidades para que as crianças consigam se expressar. Na Educação Infantil, a atividade recreativa tem aspectos importantíssimos, pois, o brincar não constitui apenas uma atividade para passar o tempo, mas tem uma função muito importante no desenvolvimento integral. Ao brincar a criança adquire o autoconhecimento que parte da descoberta do próprio corpo e, conseqüentemente, da cultura.

Devem-se relacionar os conceitos científicos (aprendizagem formal) aos conceitos espontâneos (aprendizagem não formal, cotidiana) auxiliando a criança a compreender estratégias que contribuem no seu desenvolvimento. O lúdico é um viés primordial para o labor da Educação Infantil capaz de suplantar o cuidar e galgar o desenvolvimento de uma consciência, de um entendimento do corpo e das suas possibilidades.

A criança só se interessa por aquilo que tem significado para ela. Assim, a adequação das atividades exige do professor um conhecimento das necessidades e possibilidades do mundo infantil. As etapas do desenvolvimento devem ser conhecidas para que as atividades lúdicas e jogos desempenhem não apenas o prazer, mas desenvolva outras habilidades essenciais: cognição, motricidade, afeição, entre outras<sup>3</sup>. Quando o bebê se comunica através dos seus balbucios ou gestos, ele quer nos dizer alguma coisa, mesmo àqueles que ainda apresentam pouco vocabulário podem e conseguem se comunicar de forma competente e correta<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Entendemos que a brincadeira é um importante espaço para aquisição e desenvolvimento da linguagem oral pela criança, pois durante o brincar ela assume determinadas atitudes, auxiliando nesse desenvolvimento. Logo, as crianças se apropriam dos modos e usos da linguagem através das relações que elas estabelecem com o meio em que vivem.

<sup>4</sup> As “rodinhas” que acontecem no ambiente escolar da Educação Infantil são excelentes oportunidades para que eles pratiquem a linguagem oral, pois nesse momento as crianças aproveitam para contar os fatos que aconteceram na família, durante o final de semana, suas preferências. Assim, acabam interagindo com os colegas, aprendem a escutar, entendem as regras e expõem suas posições.

Elkonin (1998, p. 325) postula que o emprego lúdico dos objetos é um traço típico da brincadeira infantil. Assim, “os objetos incorporados pela criança ao jogo perdem a sua significação usual e adquire outra, uma significação lúdica, de acordo com a qual a criança os denomina e com eles opera”. Tais atividades lúdicas possuem um papel primordial em todo este processo, pois através da brincadeira ela reconstrói sua personalidade, seu mundo, desenvolve habilidades motoras, sensoriais, afetivas, cognitivas, sociais e culturais, e o professor tem a função de motivar e mediar essas atividades.

Dessa forma, nossa problemática se efetiva pela curiosidade em saber de que forma o brincar de faz de conta contribui para o desenvolvimento da linguagem oral nas crianças de 3 (três) a 4 (quatro) anos de idade, uma fase primordial da vida escolar, rica em interações/experiências vivenciadas que podem ser fomentadas através da pedagogia lúdica.

Assim, nesse estudo questionamos: **como as práticas pedagógicas por meio do brincar de “faz de conta” podem contribuir ao desenvolvimento da linguagem oral em crianças de 3 (três) a 4 (quatro) anos de idade?**

Assim, nossa pesquisa teve por objetivo **compreender a importância da linguagem oral e suas relações paradigmáticas com os elementos lúdicos na formação/desenvolvimento do imaginário mental infantil**. Para alcançar nossos propósitos, entendemos que seria preciso: a) identificar as contribuições do brincar de “faz de conta” para a construção do conhecimento e o desenvolvimento da linguagem oral da criança; b) refletir sobre a linguagem oral infantil e o brincar de “faz de conta” em turmas de crianças de 3 a 4 anos.

## 2 DESENVOLVIMENTO, APRENDIZAGEM E BRINCAR: RELAÇÕES INDISSOCIÁVEIS NA INFÂNCIA.

Entendemos que a teoria nos remete a uma maneira de ver o mundo, ou de compreender o campo de fenômenos que estão sendo investigados. Remete a conceitos que serão empregados para encaminhar uma determinada leitura da realidade, à rede de elaborações mentais já fixadas por outros autores. Por isso, utilizaremos o diálogo com diferentes autores que buscam esclarecer a influência do brincar no desenvolvimento da linguagem oral.

Não é objetivo deste estudo discorrer e aprofundar uma análise acerca da infância e sua constituição. Limitaremos aqui em esclarecer que compreendemos que o conceito de infância passa por transformações e se torna objeto de estudo de diferentes ciências. É tomado como um período especial do desenvolvimento humano, em que o indivíduo deve ser observado, cuidado, protegido e orientado. Compõe-se por características singulares em relação à vida adulta. Todavia é nosso interesse, enfatizar nossa aposta de que o jogo tem papel importante no desenvolvimento da criança e de sua infância, sobretudo porque se desenvolve social e culturalmente, como uma atividade recorrente na infância e mediadora das aprendizagens infantis.

Para argumentarmos e discutirmos essa temática, recorreremos à abordagem histórico-cultural, especialmente aos estudos de Lev S. Vygotsky, que ao procurar entender o desenvolvimento psicológico na infância, atribuiu papel relevante ao brincar da criança em seu processo de formação humana. Nossa busca por essas aproximações com Vygotsky nos levou a obras como *A formação social da mente* (2003), *O desenvolvimento psicológico na infância* (1999) e *Pensamento e Linguagem* (1997). Também tivemos a grata surpresa de encontrar interlocutores do referido autor, discutindo a temática aqui proposta, entre eles Mello (2005), Kishimoto (2002), Oliveira (2000) e Cória-Sabini (2001).

A criança inicia seu processo de aprendizagem e desenvolvimento inserindo-se no **jogo pré-existente** do adulto. Isso se dá ainda bebê, na relação de brincadeira

entre mãe e filho. Esse momento é indiscutivelmente um dos meios essenciais para a aprendizagem. A criança começa a se inserir no jogo preexistente da mãe, mais como um brinquedo do que como uma parceira, antes de desempenhar um papel mais ativo pelas manifestações de contentamento que vão incitar a mãe a continuar brincando. A criança aprende assim a reconhecer certas características essenciais do jogo, como ele se representa, por exemplo, em um aspecto fictício, tratando-se de um “faz de conta”. E assim, ela entra em contato com sua cultura e, a partir dela, se humaniza.

Diferentes estudiosos enfrentam dificuldades em definir a cultura. Compreendemo-nos como um repertório de conhecimentos socialmente partilhados pelos homens, ao longo dos tempos. Sabe-se que a cultura se desenvolveu a partir da possibilidade da comunicação oral e a capacidade de fabricação de instrumentos, isto significa afirmar que tudo o que o homem faz, aprendeu com os seus semelhantes e não decorre de imposições originadas fora da cultura. A comunicação oral tornou-se então um processo vital da cultura: a linguagem é um produto da cultura, mas ao mesmo tempo não existiria cultura se o homem não tivesse a possibilidade de desenvolver um sistema articulado de comunicação oral.

A criança passa a construir a sua própria cultura lúdica a partir das experiências e interações sociais do contato direto ou indireto. A cultura lúdica como toda cultura é o resultado da interação social, logo, essa experiência não é apenas transferida para o indivíduo, antes ela é construída. Assim, a criança é sujeito agente, um co-construtor em função da significação que atribui aos objetos, adaptando-se e reagindo com outros elementos da interação.

O jogo é uma atividade estimulante e lúdica, pode ser utilizado para fins educacionais para transmitir o sentido de respeito às regras. A brincadeira aumenta a possibilidade da criança descobrir regras e novas linguagens. As linguagens podem ser cada vez mais enriquecidas durante a realização dos jogos, devido a estes possuírem características pouco opressoras e estimuladoras da criatividade. Exemplo: quando a criança usa o cabo de vassoura imaginando que é um cavalo. Portanto nessa situação a criança não se preocupa com os resultados, e sim pelo prazer e a motivação que a estimula a ação para explorar livremente.

A conduta lúdica oferece oportunidades para experimentar comportamentos que, em situações normais, jamais seriam tentados pelo medo do erro e punição. (KISHIMOTO, 2002, p.140). O ato lúdico representa um primeiro nível de construção do conhecimento, o nível do pensamento intuitivo, ainda nebuloso, mas que já aponta a direção. O prazer e a motivação iniciam o processo de construção do conhecimento, que deve prosseguir com sua sistematização, sem a qual não pode adquirir conceitos significativos.

O brincar se torna importante, pois é o início do processo de aprendizagem e é pela brincadeira que ela explora o seu corpo e o seu ambiente, além disso, sua curiosidade é estimulada, ela aprende a agir, adquire iniciativa e autoconfiança, desenvolvendo com isso a linguagem, o pensamento e a concentração.

O jogo é também uma forma de socialização que prepara a criança para ocupar um lugar na sociedade adulta (BROUGÈRE, 1995). O conhecimento das modalidades lúdicas garante aquisição de valores para a compreensão do contexto. No século passado, nas regiões canavieiras, meninos de engenhos brancos, brincavam de capa de bode, brincadeira de “faz de conta” em que simulavam serem donos de engenho de açúcar. A brincadeira reproduz o preconceito contra o negro, impedindo-o de assumir o papel de proprietário de engenho de açúcar (KISHIMOTO, 1993).

Convenções sociais, preconceitos e formas de socialização acompanham as brincadeiras de todos os tempos. O brincar contribui para aprendizagem da linguagem. A utilização combinatória da linguagem funciona como instrumento de pensamento e ação. Para ser capaz de falar sobre o mundo com a mesma desenvoltura que caracteriza a ação lúdica. [...] sendo assim o que faz a criança desenvolver seu poder combinatório não é a aprendizagem da língua ou a forma de raciocinar, mas as oportunidades que têm de brincar com a linguagem e o pensamento.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> As brincadeiras de “faz de conta” são mais duradouras, com efeitos positivos sobre o desenvolvimento, quando há imagens mentais para subsidiar a trama. Crianças que brincam aprendem a decodificar o pensamento dos parceiros por meio da metacognição, o processo de substituição de significados, típico de processos simbólicos. É essa perspectiva que permite o desenvolvimento cognitivo. Possibilita-se que o ser humano desenvolva-se pelo movimento (inativo), pelo grafismo e imagens mentais (icônico) e atinja o lógico científico (simbólico).



O lúdico é considerado uma ferramenta indispensável para uma aprendizagem ampla e significativa, e é por meio das brincadeiras que as crianças adquirem conhecimento com muito mais prazer.

No brinquedo, à criança sempre se comporta além do comportamento individual de sua idade; além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1984, P. 117).

Concordamos com que a ação lúdica no sentido próprio da palavra se concretiza apenas quando a criança realiza uma ação e pressupõe outra; utiliza um objeto e considera outro. Ou seja, realiza uma ação com caráter simbólico.

Como Vygotsky (2003) entendemos que no brincar de faz de conta é justamente onde melhor se forma e desenvolve a função simbólica da consciência: uma peculiaridade dos objetos que se tornam substitutos lúdicos, é que não precisam ter uma grande semelhança com o objeto que vão substituir (um desenho, por exemplo, pode ter uma semelhança muito maior com um objeto, mas não será usado como substituto do seu semelhante): o que importa é poder repetir, com o objeto substituto, as ações que se realizariam com o verdadeiro, daí a importância de haver objetos variados na escola da infância e ao alcance das crianças.

Essa situação em que a criança usa um objeto presente para substituir outro, que é necessário, mas que está ausente torna-se possível devido à separação, que surge na idade pré-escolar, entre o campo visual e o campo semântico, isto é, aquilo que vê e aquilo que pode imaginar para o que vê.

Segundo Prestes (2011, p.4), “A brincadeira de faz-de-conta é um campo de liberdade da criança. Nela, a criança pode ser tudo que imaginar” apesar de ser uma liberdade transitoriamente ilusória: “[...] já que, ao se envolver numa situação de faz de conta, imitando a vida real, segue regras sociais das quais toma consciência ao brincar”. (Vygotsky *apud* Prestes, 2011, p.4).

Portanto a criança precisa de um ambiente livre, onde ela consiga se expressar sem que haja imposições. Sentindo-se livre, a criança cria situações inusitadas nas suas brincadeiras, onde vivenciará experiências através do ambiente lúdico.

Bomtempo (2001) ressalta, quando o adulto vê a criança brincando de faz de conta se sente cativado pelas representações que elas desenvolvem. Ao observar a criança representando uma brincadeira é possível reparar que tipo de significado e objetivo assume dentro de um contexto. As representações são desempenhadas com clareza, principalmente ao ver a criança imitando a mãe, a tia, irmã, professora, pai, índio, polícia e outras coisas mais.

Segundo Kishimoto (2002), o simbolismo como principal característica do jogo é incorporado pela maioria das teorias, ao distinguir a realidade da fantasia, a criança expressa significados com base em sua experiência e conduz a atividade imaginária motivada por ato voluntário. Ao expressar seus motivos, utiliza regras implícitas ou episódicas que mudam ao sabor dos seus interesses, do que decorre a incerteza da atividade lúdica. As regras externas são postas pelo contexto social. Tais características são facilmente encontradas nos jogos de “faz de conta” e nas propostas lúdico-pedagógicas<sup>6</sup>.

Ao brincar a criança vive um momento mágico. Brincando ela é capaz de liberar sua capacidade de criar e reinventar a si mesmo e suas relações com o mundo em redor. Infelizmente o ato de brincar é compreendido por alguns adultos como uma atividade não séria, acreditando que a criança brinca pelo simples prazer de brincar, desconhecendo a contribuição da brincadeira no desenvolvimento infantil.

Mello (2005) afirma que outra particularidade do brincar de faz de conta é que a criança não apenas substitui objetos, mas assume também um papel e começa a agir de acordo com ele: em geral os papéis disputados são papéis de adultos em atividade. É no brincar simbólico que a criança descobre as relações existentes entre as pessoas durante o processo de trabalho, os direitos e deveres de cada

---

<sup>6</sup> Por exemplo, um grupo de crianças resolve brincar de casinha, uma será a mãe, a outra será o pai, outro o filho, eles então montam toda uma representação, simbolizando uma casa de verdade.

uma. Esses deveres funcionam como regras que orientam a conduta das crianças durante a brincadeira de faz de conta.

Ainda de acordo com a autora, no faz de conta há dois tipos de relações entre as crianças: as lúdicas e as reais; uma diz respeito aos papéis e outra diz respeito às relações de companheirismo entre as crianças que realizam uma tarefa comum (brincar): as crianças precisam combinar e se colocar de acordo com a distribuição de papéis quanto ao argumento e seu conteúdo, discutindo as incompreensões que surgem ao longo da brincadeira.

Assim, a linguagem oral, a iniciativa, a capacidade de organizar as ações dentro do grupo, no tempo e no espaço, constituem as respostas das crianças dentro de uma grande exigência de comunicação feita para ela no faz de conta.

No início, a comunicação entre as crianças é pequena e isso dificulta o desenvolvimento do faz de conta: a criança brinca sozinha, concentrada em suas ações e prestando pouca atenção às ações de seus colegas. Os objetos lhe bastam. Aos poucos começa a se interessar pelo jogo da outra criança; o desenvolvimento do próprio papel exigirá a troca e a comunicação e com isso o papel se desenvolve: uma maior complexidade da comunicação entre as crianças permite uma maior complexidade das ações no faz de conta, pois há maior possibilidade de planejar as ações.

Dessa forma, compreendemos que são diversas as implicações do brincar de faz de conta no desenvolvimento psíquico. Na atividade lúdica se formam mais intensamente as qualidades psíquicas da personalidade da criança: essa atividade influi sobre a formação dos processos psíquicos voluntários, ou funções psicológicas superiores, como a linguagem, a memória, a atenção entre outras.

Durante o faz de conta começam a formar-se a memória e a atenção voluntárias. As crianças se concentram melhor e memorizam melhor por que tem um motivo para isso dentro da brincadeira – como atividade – que realizam.

As próprias condições do faz de conta exigem que a criança preste atenção às fronteiras imaginárias (aqui passa o rio, aqui é o quarto da casa), aos objetos sendo utilizados em substituição de outros, que memorizem as ações dos adultos e se lembrem delas, do conteúdo e do argumento do faz de conta que é combinado verbalmente entre elas. Se a criança não se lembra dos combinados, se não se lembra das ações dos adultos cujo papel ela vai assumir, fica fora da brincadeira. Enquanto não tem ainda formada essas funções (por exemplo, memorizar e lembrar-se) é tratada como iniciante de quem não se deve exigir muito (“café com leite”). No entanto, a necessidade de comunicação e o estímulo emocional da brincadeira movem a criança para a concentração e à memorização orientadas para uma finalidade muito clara: poder fazer parte do faz de conta.

A criação de situações lúdicas e as ações que são necessárias para a constituição dessas situações exercem uma influência constante no desenvolvimento da atividade intelectual da criança pré-escolar: a criança aprende a agir com os substitutos dos objetos, dando-lhes novos nomes de acordo com a relação do objeto com o faz de conta, e passa a agir com o mesmo de acordo com a nova denominação dada. O objeto substituto se torna um apoio para seu pensamento e com base nas ações com o objeto substituto, a criança aprende a pensar sobre o objeto real, ou seja, acontece a separação entre o plano real e o plano semântico.

Aos poucos as ações com os objetos vão se abreviando e a criança aprende a pensar sobre o objeto e agir com ele no plano intelectual, no plano do pensamento. Quando isso acontece, apenas o gesto será agora suficiente para a brincadeira. Assim, o faz de conta contribui para que a criança passe ao pensamento no plano das representações.

A representação social é, portanto, a mediação da realidade ou do conhecimento dela. Ela age como uma força reguladora da vida coletiva, definindo lugares, hierarquias, valores e símbolos. São veículos importantes para naturalização dos signos nos indivíduos e na sociedade (Bourdieu, 1996) que desempenham um papel crucial no ajuste prático do sujeito à sociedade.

Alguns elementos parecem ter sofrido um encontro especial com a cultura lúdica, estamos falando da cultura oferecida pela mídia, com a qual as crianças estão em contato (televisão e o brinquedo).

As interações lúdicas e as interações reais entre as crianças de preparação e realização do jogo de papéis no faz de conta envolvem profundamente o exercício da linguagem oral. Com isso, o desenvolvimento da linguagem oral assim como das negociações – as relações sociais de convivência, a solução de problemas – constituem outra contribuição do faz de conta para o desenvolvimento humano nessa etapa da vida.

Essas mesmas interações lúdicas exigem que a criança, ao assumir um papel, se coloque no ponto de vista do outro que ela representa: torna-se a professora, o médico, o motorista, o bombeiro. Com isso, assume a conduta desses papéis, antecipa suas reações, projeta possíveis atitudes a partir do que já conhece e, a partir daí, comporta-se como se fosse esse adulto. Com isso, vai estruturando a própria conduta, aprendendo a controlar sua vontade para agir como o outro – que, em geral, é adulto e portador de uma conduta socialmente educada e controlada. Ao se submeter às regras contidas em cada papel que assume, a criança desenvolve seus sentimentos e o controle da própria conduta.

### **3 O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM: AS CONTRIBUIÇÕES DE VYGOTSKY.**

Levando em consideração o papel do lúdico no desenvolvimento infantil, compreendemos ser também necessário sistematizar nosso entendimento sobre o desenvolvimento da linguagem infantil, haja vista que o presente estudo busca analisar esse aspecto do desenvolvimento a partir dos jogos e brincadeiras. Para tanto, buscamos nos estudos de Vygotsky uma abordagem teórica que possibilita discutir o desenvolvimento da linguagem na infância a partir das relações sociais.

Os referenciais teóricos histórico-culturais permitem discutir a construção do pensamento da criança através da sua inserção no mundo social e histórico, tendo a linguagem como lugar privilegiado dessa construção.

Vygotsky (2008) observou a linguagem não como um sistema linguístico, mas como um aspecto funcional, psicológico. Ele percebia a linguagem como constituidora do sujeito, abordando em seus estudos a relação pensamento e linguagem. Vygotsky ressalta ainda que, “é no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal. É no significado então que podemos encontrar as respostas às nossas questões sobre a relação entre o pensamento e a fala” (VYGOTSKY, 2008, p. 05).

Com base em seus estudos e em suas análises teóricas, Vygotsky (2008), lembra que o pensamento da criança pequena, de início evolui sem a linguagem. Destaca, porém, que o papel social da fala já inicia desde os primeiros meses de vida da criança, na fase pré-intelectual da linguagem. A criança tenta atrair, por meio de sons variados, a atenção, e comunica suas sensações de prazer e desprazer, que são interpretadas pelo adulto.

Sabemos que nos primeiros meses de vida, a criança, possui um pensamento pré-linguístico e uma linguagem pré-intelectual. Por volta dos 2 (dois) anos, o pensamento pré-linguístico e a linguagem pré-intelectual se encontram e se juntam, iniciando um novo tipo de organização do pensamento e da linguagem. O

pensamento torna-se verbal e a fala, racional. A criança começa a perceber que cada coisa tem seu nome, a fala começa a servir ao intelecto, e os pensamentos começam a ser verbalizados. Ainda segundo Vygotsky (2008), o pensamento e a palavra não tem ligação, mas ao longo da evolução do pensamento e da fala, se inicia um elo entre ambos, que se modifica e se desenvolve.

Após evidenciar as raízes genéticas diferentes do desenvolvimento do pensamento e da fala na criança, Vygotsky busca na unidade do pensamento verbal, ou seja, no significado da palavra, entender a relação entre o pensamento e a fala.

Entretanto, para Vygotsky (2008), “é no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal. É no significado, então, que podemos encontrar as respostas às nossas questões sobre a relação entre o pensamento e a fala” (p. 05).

O significado é parte inalienável da palavra como tal, e dessa forma pertence tanto ao domínio da linguagem quanto ao domínio do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio, que não faz mais parte da fala humana. Uma vez que o significado da palavra é simultaneamente pensamento e fala, é nele que encontramos a unidade do pensamento verbal que procuramos (VYGOTSKY, 2008, p. 06).

Vygotsky (2008), acrescenta que os significados das palavras são formações dinâmicas que se modificam e evoluem à medida que a criança se desenvolve através do diálogo com o meio em que está inserida, e de acordo com as formas pelas quais o pensamento funciona. Assim compreendemos que os significados são formados através da cultura, na relação com o outro e por meio da linguagem.

Para Vygotsky (2008), a linguagem tem uma função primordial no desenvolvimento da criança, uma vez que a linguagem é o que distingue e marca o homem. É através da linguagem que interagimos com o outro, com a vida e nos constituímos humanos.

Ao nascer à criança entra em contato com o mundo através da linguagem, na relação com o outro, no contexto social, histórico e cultural. É o outro que vai significando o mundo para a criança por meio da palavra.

Concordamos com a abordagem histórico-cultural quando ela nos fala que a construção do conhecimento sobre o homem se dá por meio do diálogo, pois “os sistemas simbólicos especialmente a linguagem, funcionam como elementos mediadores que permitem a comunicação entre os indivíduos, o estabelecimento de significados compartilhados por determinado grupo cultural, a percepção e interpretação dos objetos” (REGO, 2001, p.55).

Como categoria imprescindível para se pensar práticas que tenham como base fundamental a escuta das crianças, a linguagem é, portanto, muito mais a expressão da estrutura cognitiva, ou seja, ela é a expressão semiótica do contato entre o sujeito e seu meio.

O espaço infantil por muito tempo foi negado às crianças, que eram vistas como adultos em miniatura. Dessa forma, a identidade da criança era formada sem referencial próprio, em que os pequenos não tinham direito de expressar seus pensamentos e o que sentiam. O direito de ser criança é uma conquista recente na sociedade, foi a partir do século XVII que a infância começou a ser valorizada surgindo à ideia do que é ser criança, iniciando a percepção de que ela tem sua própria maneira de ver e perceber o mundo, passando a existir a preocupação com a Educação Infantil (ZABALZA, 1998).

No século XVIII, com a Revolução Industrial a mulher começa a se fazer presente no mercado de trabalho, e, conseqüentemente, aumenta a necessidade de formação de uma sociedade capaz de ler e escrever. Contudo, durante essa trajetória, a Educação Infantil ainda não acontecia devido à percepção de direito da criança, mas era derivada da sensibilidade e solidariedade por parte do adulto.

Ao longo dos anos o tratamento da infância tem evoluído (na verdade esse tratamento da infância pode ser adotado como um dos indicadores do desenvolvimento cultural, de civilização dos povos). No entanto, o que foi dado à infância sempre foi “dado” como fruto derivado da maior ou menor sensibilidade dos adultos (ZABALZA, 1998, p. 19).

No final do século XIX surgiram os primeiros estabelecimentos de Educação Infantil no Brasil. De acordo com SOUZA (1996) há mais de um século existe essa educação, porém a Educação Infantil só recebeu incentivos e investimentos a partir



da década de setenta, quando também aumenta o número de mulheres no mercado de trabalho, surgindo a necessidade de deixar seus filhos em creches.

Antes de o ensino infantil ser assumido como um modelo de educação formal, às crianças era oferecido o serviço de “ajuda”, ou seja, voluntários cuidavam das crianças no período de trabalho das mães, e “as instituições tinham um caráter exclusivamente filantrópico e caracterizado por seu difícil acesso oriundo do período colonial e imperialista da história do Brasil” (ZABALZA, 1998, p. 2).

Na década de 1970, com a Lei nº 5.692/71 a educação infantil passa por uma reforma que traz duas determinações: o ensino seria oferecido em maternais, jardins de infância e instituições equivalentes e; as empresas privadas ofereceriam essa educação para os filhos de seus funcionários. Contudo, não houve estímulos para as empresas nem programas do governo para determinar que tipo de educação seria oferecida (ARANHA, 1996).

Já na década de 1990 foi promulgada a LDB 9394/96<sup>7</sup> um marco na educação nacional. A Lei nº. 9.394/96 traz mudanças para a Educação Infantil. Uma das determinações é a municipalização do ensino infantil, que passa a ser responsabilidade do município, definindo que as crianças com idade entre 0 (zero) e 3 (três) anos serão atendidas pelas creches e as crianças de 4 (quatro) e 6 (seis) pelas pré-escolas. A Educação Infantil passa a ser caracterizada como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade (ARANHA, 1996).

Verifica-se que a Educação Infantil surgiu a partir de uma visão assistencialista direcionando-se para a saúde e a preservação da vida, não mostrando preocupação com as questões pedagógicas, o que só começou a acontecer no final do século passado.

---

<sup>7</sup> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) é a legislação que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil (da educação básica ao ensino superior). A LDB 9394/96 reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal. Estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Na educação de modo geral, e principalmente na Educação Infantil o brincar é uma fonte de aprendizagem, uma experiência fundamental. O ato de brincar é relevante para o desenvolvimento da criança e da aprendizagem. A mesma pode na brincadeira, desenvolver algumas capacidades importantes como, atenção, imaginação, imitação e principalmente a linguagem.

A inserção de diferentes tipos de jogos e brincadeiras na prática pedagógica sugere a preocupação da escola, dos professores e profissionais da educação com a ampliação do acesso das crianças às cem linguagens (Lino, 1998) que fazem parte do seu cotidiano.

Para Vygotsky (1998), o educador poderá fazer o uso de jogos, brincadeiras, histórias e outros, para que de forma lúdica a criança seja provocada a pensar e resolver situações problemáticas, para que imite e recrie regras utilizadas pelo adulto.

Assim, é no brincar de faz de conta que a criança pode pensar, experimentar e criar situações novas ou mesmo do seu cotidiano, fazendo da brincadeira um meio de comunicação, prazer e recreação.

Por isso, apostamos e concordamos com diversos autores na área que a educação infantil tem como objetivo possibilitar à criança a aquisição do desenvolvimento do pensamento e da linguagem. Portanto, torna-se necessário entender esse nível de ensino como espaço e tempo em que o brincar de faz de conta auxilia a criança no processo de aprendizagem proporcionando situações imaginárias que contribuirá para o seu desenvolvimento.

## 4 METODOLOGIA.

Desenvolvemos uma pesquisa qualitativa que buscou ressaltar os aspectos sociais inerentes à formação da mente infantil em suas relações lúdicas na construção do processo de ensino-aprendizagem escolar. O lócus da pesquisa foi um colégio particular de Laranjeiras, situado em Serra, Estado do Espírito Santo. Utilizamos o estudo de caso etnográfico, de forma investigativa, para coletar informações, por meio da observação participante direta.

Para entender esse tipo de pesquisa, recorreremos a M. J. Sarmiento, quando ela nos sinaliza que a Pesquisa Etnográfica (Sarmiento, 2003) é uma orientação do olhar investigativo para os símbolos, as interpretações, as crenças e valores que integram a vertente cultural das dinâmicas da ação que ocorrem nos espaços escolares.

Originária da Antropologia, a pesquisa etnográfica desenvolveu-se no final do século XIX e início do século XX, com a proposta de observar a maneira como as pessoas viviam (Maia, 2009, p. 28).

Sendo assim a pesquisa etnográfica é um método de investigação em que o pesquisador interage ativamente no contexto pesquisado com o intuito de entender os significados das ações e comportamentos dos sujeitos que vivem e se relacionam neste ambiente, onde são coletados dados através da história de vida. Ela ocorre a partir de três tarefas centrais que são: a observação participante, entrevistas e análise do conteúdo pesquisado.

Em nosso trabalho utilizamos a observação participante como técnica principal, e o diário de campo como recurso auxiliar que é um documento pessoal onde escrevemos nossas observações e experiências.

A observação participante não é propriamente um método, mas sim um estilo pessoal adotado por pesquisadores em campo de pesquisa que, depois de aceitos pela comunidade estudada, são capazes de usar uma variedade de técnicas de coleta de dados para saber sobre as pessoas e seu modo de vida.

Segundo Oliveira (2010) a observação é uma ferramenta utilizada por três razões: 1) possibilitar-nos ver o comportamento dos participantes em uma nova luz e descobrir novos aspectos do contexto; 2) utilização em conjunto com outros métodos de coleta de dados, providenciando evidências adicionais para triangulação e estudo da pesquisa; e 3) é um método particular apropriado para pesquisa em sala de aula.

Para análise dos dados obtidos através das observações, utilizamos como fonte teórica inspiradora a Análise de Conteúdo de Bardin (1977), através da qual nos é possível ver os dados produzidos a partir de categorias de análises, que necessariamente dialogam com os objetivos da pesquisa.

## **5 UM MERGULHO NA ESCOLA E SEUS FAZERES: ENTENDENDO A REALIDADE INFANTIL A PARTIR DA BRINCADEIRA.**

Na busca em compreender as formas como o brincar de faz de conta contribui para o desenvolvimento linguístico das crianças, realizamos uma pesquisa de campo, com base no problema: **De que forma o brincar de faz de conta pode contribuir ao desenvolvimento da linguagem oral em crianças de 3 (três) a 4 (quatro) anos de idade?**

Através desse problema percebemos que para obtermos respostas claras e concretas seria necessário estar imerso no mundo infantil, de modo que pudéssemos vivenciar junto com as crianças momentos que envolvessem jogos e brincadeiras.

Como nosso interesse era ver de perto como o brincar de faz de conta coopera para o desenvolvimento da linguagem oral, acreditamos que a pesquisa de campo nos possibilitaria um maior conhecimento, pois observaríamos as interações entre as crianças.

A princípio nossa pesquisa seria em um Centro de Educação Infantil (CMEI) no bairro Jardim Tropical/Serra, mas ao conversamos com a pedagoga ela nos informou que não seria possível devido à realização de um projeto implantado pela prefeitura municipal de Serra. Assim, fomos atrás de outra instituição para realizarmos nossa pesquisa.

Ao buscarmos uma nova instituição de educação infantil, lembramos que uma das alunas-pesquisadoras, Silvane, tinha contato com uma escola, pois havia feito estágio curricular na instituição Mundo Simbólico. Dessa forma, entramos em contato com a pedagoga Diana, que prontamente nos recebeu e permitiu a realização da pesquisa na instituição.

Portanto, a escola lócus da pesquisa é o colégio Mundo Simbólico, em Laranjeiras, Serra/ES. É uma escola privada, composta por alunos de classe média e média alta.

Nosso primeiro encontro com a pedagoga Diana foi no dia 02 de setembro de 2013, às 14:30 horas. Conversamos sobre o interesse em realizar nossa pesquisa de campo com as crianças do nível 2 (dois), que tem como professora Simone, que atende crianças com idades de 3 (três) a 4 (quatro) anos.

Combinamos, então, que realizaríamos nossa pesquisa todas as quartas e sextas-feiras, durante um mês. Observamos as crianças em atividades em sala de aula, assim como nas aulas especializadas e recreação.

Em termos de matrículas, a escola tem matriculado 700 crianças no turno vespertino, agrupadas em 15 salas de aula. A pedagoga nos relatou que cada sala de atividade possui, em média, 15 crianças.

No aspecto estrutural-arquitetônico e material, a escola possui 3 (três) salas administrativas, 21 salas de aula, 1 (uma) quadra poliesportiva coberta, 1 (uma) cozinha, 1 (uma) cantina, 1 (um) refeitório, 2 (dois) portões para a entrada dos docentes e 2 (dois) estacionamentos. Conta também com 2 (dois) vestiários masculinos, 2 (dois) vestiários femininos, 5 (cinco) vasos sanitários, 7 (sete) chuveiros, 5 (cinco) sanitários masculinos e 18 vasos sanitários, 5 (cinco) sanitários femininos e 19 vasos sanitários, 52 torneiras e 11 bebedouros.

A sala de apoio pedagógico contém 1 (uma) biblioteca com cerca de 200 acervos, 2 (dois) Dvds e 2 (dois) televisores. O laboratório de informática contém 27 computadores, e é necessário que os professores marquem horário antecipadamente para utilizá-los.

Desenvolvemos nossa pesquisa em uma sala do nível 2, tendo como regente de classe a professora Simone. A sua turma é composta por 13 alunos, sendo 2 (dois) meninos e 11 meninas no turno vespertino.

A escola é grande e agradável. Possui uma área com muitas árvores. O espaço onde fica a Educação Infantil é separado do Ensino Fundamental.

Nesta área possuem 5 (cinco) salas de aula, sendo 1 (uma) sala de nível 1, 2 (duas) salas de Nível 2 e 2 (duas) salas de nível 3. Cada sala tem 2 (dois) banheiros nos fundos, 1 (um) masculino e 1 (um) feminino, e tem 1 (um) tanque onde as crianças lavam as mãos. Nos fundos da sala onde tem os banheiros, funciona um tipo de “dispensa”, onde ficam guardados todos os materiais de apoio (Cola, lápis de cor, tesoura, folhas A4 e etc.). A escola tem 1 (uma) piscina, que é utilizada nas aulas de Educação Física.

Possui 1 (um) parquinho onde a maior parte é de areia, composto por brinquedo 1, brinquedo 2, 1 (uma) casinha de bonecas que fica do lado de fora da areia em uma área gramada, e 2 (dois) cavalinhos, onde as crianças sobem e ficam balançando.

Vimos que de acordo com os autores que fizeram parte de nossa pesquisa etnográfica, tais como, Mello (2005, 2010), Kishimoto (2002), Oliveira (2000) e Cória-Sabini (2001), que o brincar é considerado um instrumento indispensável para uma aprendizagem ampla e significativa, pois, é por meio das brincadeiras que as crianças adquirem conhecimento com muito mais prazer.

Como citamos anteriormente, Vygotsky (1984), confirma que o brinquedo transmite a criança uma sensação de liberdade, quando ela está brincando, a mesma se sente como se fosse maior do que é na realidade, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento de forma sucinta, sendo ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento para a criança. Ele cria o que Vygostky chamou de zona de desenvolvimento proximal. Ou seja, a criança por meio do brinquedo, se torna um mediador, desenvolve novos conhecimentos e aprendizagens, que a habilitam a se apropriar de mais elementos da cultura e, dessa forma, interage mais com o seu meio.

Diante deste contexto procuramos analisar de que maneira a professora do nível 2 estava utilizando este recurso tão importante, o brincar, para o desenvolvimento da criança. Organizamos nossas análises levando em consideração alguns eixos para análise, a saber: tipos de brincadeiras (livres ou dirigidas), espaço e tempo para as brincadeiras, predominância de brincadeiras, interações na brincadeira e mediação do professor no brincar das crianças.

Primeiramente, observamos que a professora permite brincadeiras livres dentro da sala de aula, enquanto eles esperam os outros colegas terminarem as atividades, e a hora do parquinho.

Lidia acabou a atividade e foi até sua mochila pegou um celular e começou a mexer nele, quando vimos que ela estava do lado de fora da sala fingindo falar com alguém, fomos bem quietinhas para saber com quem ela estava falando, percebemos que era com o pai dela. (Diário de Campo, 13-09-2013).

O relato acima nos possibilita entender que a professora estabelece um tempo em sala de aula para as brincadeiras livres. Percebemos que as crianças que frequentam sua sala, precisam de tempo para brincar e um tempo não somente direcionado pelo professor, mas, também demandado pela criança a partir de suas necessidades. Somente um professor observador e envolvido pode perceber tais necessidades e “autorizá-las” como parte de sua proposta pedagógica.

Também percebemos que as brincadeiras no momento do parque são livres e não são planejadas pela professora, ou seja, não há uma intencionalidade pedagógica. Fazemos tal afirmação por não termos constatado em nenhum momento a intervenção da professora mediando tais atividades.

As atividades no parquinho são feitas da seguinte forma: a professora pega um saco de brinquedos (pá, peneira e baldinhos de praia) e entrega para a estagiária levar para o parquinho. Ao chegar ao parquinho ela libera o saco para que as crianças fiquem a vontade e escolham o brinquedo que querem brincar. Neste momento a professora vai para a sala dos professores fazer seu horário de lanche enquanto a estagiária fica olhando as crianças apenas com o intuito de que elas não se machuquem.

Observamos que quando as crianças vão ao parquinho, de início a comunicação entre elas é pequena e isso dificulta o desenvolvimento do faz de conta: a criança



brinca sozinha, concentrada em suas ações e prestando pouca atenção às ações de seus colegas. Os objetos lhe bastam. Aos poucos elas vão se interessando pela brincadeira do colega e começam a brincar juntos interagindo uns com os outros. Ao se sentirem estimuladas por seus pares, elas criam, imaginam, inventam e estabelecem suas próprias regras. Possibilitando criar oportunidades para expor seus problemas, dúvidas e viver papéis diferentes, interpretando as informações adquiridas no seu cotidiano e adaptando-as de acordo com sua criatividade.

Prestes (2011, p.4) ressalta que: “A brincadeira de faz-de-conta é um campo de liberdade da criança. Nela, a criança pode ser tudo que imaginar”.

A brincadeira no coletivo aparece em todos os espaços, tanto na sala de aula como no momento do parquinho, como descrevemos no relato a seguir:

[...] os meninos sempre que acabam as atividades se juntam para brincar de lutinha dentro da sala, observamos que um deles traz os conhecimentos sobre lutas de casa, ele diz qual lutador ele quer ser e ensina os colegas de que maneira eles devem agir (Diário de Campo, 11-09-2013).

Notamos que a cultura infantil está presente neste momento da brincadeira, pois a criança traz uma brincadeira que ela aprendeu assistindo televisão para o dia a dia da escola.

Em nossa pesquisa observamos também que as brincadeiras que mais predominam são: professor e aluno, papai/mamãe e filho, fingem ser cachorrinhos, imitam seus personagens favoritos (homem aranha, batman, superman, princesas da Disney).

Sabemos que é através do diálogo que as crianças irão desenvolver a linguagem oral, por isso é importante criar meios onde elas possam dialogar.

Averiguamos que após as crianças pegarem os brinquedos, e se dividirem, elas manifestam seus interesses nas brincadeiras.

Durante nossa pesquisa de campo notamos que um determinado grupo de crianças foi brincar no playground e inventaram uma brincadeira intitulada “Vida de Sereia 2”, relacionado ao filme. Definiram-se com os seguintes personagens: sereia macho, sereia rosa, golfinho e sereia rosa brilhante (Diário de Campo, 11-09-2013).

A criação de situações lúdicas e as ações são necessárias para a constituição dessas situações de representação e simbolização. Ainda mais que estas exercem influência constante no desenvolvimento da atividade intelectual da criança pré-escolar.

Segundo Vygotsky (1998) é na situação de faz de conta que a criança aprende a agir com os substitutos dos objetos, dando a eles novos nomes de acordo com a relação do objeto, com a situação, passando a agir com o mesmo de acordo com a nova denominação dada. O objeto substituto se torna um apoio para seu pensamento e com base nas ações com o objeto substituto, a criança aprende a pensar sobre o objeto real... a separação entre o plano real e o plano semântico.

E todo esse processo é mediado pela linguagem, que organiza e sistematiza o pensamento, como instrumento de comunicação.

Outro eixo verificado durante as observações é o surgimento de diferentes tipos de brincadeiras e brinquedos. Tanto os meninos quanto as meninas reproduzem em suas brincadeiras a realidade social como: casinha, papai e mamãe, imitar o cachorro da família, preparar festas de aniversários, auto maquiagem, carrinhos, bonecas e bonecos.

Um grupo de crianças com 4 (quatro) meninas e 1 (um) menino, estavam brincando no pátio, perguntamos a eles de que estavam brincando, uma aluna respondeu que estavam brincando de “hospital”. Durante a brincadeira a aluna Lili disse aos colegas que seria a médica. Ela fazia todos os procedimentos para “curar” seu paciente, utilizando 2 (duas)

varinhas. A mesma disse que iria jogar areia dentro do olho, da boca e do nariz de seu paciente, representado pelo aluno Athos, e rapidinho ele ficaria bom. As alunas Mary, Lola e Lara foram as enfermeiras. Elas ficavam do lado da aluna Lili dando areia num baldinho, para que ela medicasse seu paciente. A professora precisou intervir na brincadeira, pois as crianças iam se machucar colocando areia nos olhos. Com a intervenção da professora, elas saíram de lá e foram brincar com os baldinhos, os enchendo-os de areia e fazendo bolinhos (Diário de campo, 11-09-2013).

Podemos compreender que elas trazem, para a brincadeira, momentos que já passaram, por exemplo, quando a mãe as leva ao consultório médico, elas prestam atenção e representam este momento em suas brincadeiras. E nesse processo, recriam a realidade externa e de maneira interna também e se apropriam desses conhecimentos, para suas relações futuras.

Lara e Luiza ficam brincando na casinha de mãe e filha, onde Lara é a mãe e Luiza é a filha. Luiza pergunta a mãe se pode ir à balada com uma amiga, Lara responde que não. Como a “mãe” não deixou, elas pegam os baldinhos com areia e fingem preparar o jantar. Perguntamos o que elas estavam preparando e elas responderam que estavam fazendo arroz, macarrão, carne, feijão, batata frita, ovo e suco de frutas diversas. (Diário de campo, 09-09-2013).

Nesse recorte de observação, podemos perceber que elas representam em suas brincadeiras as comidas que mais gostam. Segundo Rego (2011) brincadeira de faz de conta, como por exemplo, brincar de médico, vendinha, professor e aluno, pai e mãe, entre outras brincadeiras, é um tipo de brincadeira característico nas crianças que estão se apropriando da linguagem oral, ou seja, aprendendo a falar, e que, portanto, já são capazes de representar simbolicamente e de se envolver numa situação imaginária.

Assim, vemos que a brincadeira acontece a partir de conhecimentos prévios e para que a criança assuma qualquer papel é imprescindível que conheça algumas especificidades que pretende desempenhar e, como já mencionamos, ela aprende tudo isso no seu cotidiano. Por isso, faz-se necessário que o professor entenda esse cotidiano como parte necessária a ser resgata em sala de aula e em diferentes momentos na escola.

Outro dado interessante é que durante as brincadeiras livres os diálogos são bem curtos, as crianças mudam de brincadeira com muita frequência.

Constatamos que isso ocorre quando não há a participação do professor como mediador conversando com a criança, e criando situações de jogos e brincadeiras livres no parque, a fim de que elas desenvolvam saberes e promovam à construção de novas aprendizagens. A professora simplesmente os deixa brincar e não intervém em nenhum momento a não ser quando um deles está em uma situação de perigo.

Assim, o educador deve incentivar e inovar as brincadeiras livres, desenvolvendo atividades onde cada um possa criar, através da fala, dos gestos, das palavras e do próprio corpo, situações que contribuam para o desenvolvimento de um diálogo mais longo, procurando sempre valorizar a expressão individual de cada um.

Dessa forma constatamos que a brincadeira livre quando vista com uma intencionalidade pedagógica e não de uma forma espontânea, apoia o crescimento do aluno. Possibilita que a criança saia da rotina e desenvolva sua personalidade, sem limitar o seu potencial e sem interferir nas suas atitudes e escolhas, desenvolvendo assim um maior diálogo durante as brincadeiras contribuindo para o crescimento da linguagem oral. Há essa necessidade, para que o professor se aproxime do mundo da criança e não torne o brincar uma atividade tediosa e que faça a criança perder o interesse rapidamente.

A criança repete nas brincadeiras as impressões que acabou de viver. Reproduz, imita. Para as menores, a imitação é a regra das brincadeiras. A única acessível a elas enquanto não puderem ir além do modelo concreto, vivo, para ter acesso à instrução abstrata. Pois, inicialmente, sua compreensão é apenas uma assimilação do outro a si e de si ao outro, na

qual a imitação desempenha precisamente um grande papel. (...) a imitação não é qualquer uma, é muito seletiva na criança (WALLON, 2007, p. 67).

O momento em que o diálogo é mais produtivo é na hora da rodinha da conversa, onde elas ficam entusiasmadas para falarem o que fizeram durante o seu dia a dia.

Todas as análises até aqui realizadas apontam para a necessidade da mediação do outro, professor, adulto ou par, nas atividades das crianças como fonte de aprendizagem e apropriação cultural.

A falta de mediação da professora nas brincadeiras livres parece confirmar que a concepção vigente no cotidiano estudado ainda é a de que “brincar” faz parte do mundo da criança, mas ainda é visto como lazer.

Todos os dias os alunos têm reservado em sua rotina horário para brincar livremente no pátio, composto por escorregador, balanço, gangorra, casinha de boneca, areia e árvores, entretanto, as professoras apenas observam a brincadeira com o intuito de evitar qualquer acidente.

Mas, entendemos que mesmo na brincadeira livre, de faz de conta, a mediação do professor faz-se relevante nas aquisições e construções das crianças, sobretudo as crianças menores. Os educadores devem estar cientes de que não é somente o brincar pelo brincar que faz parte da aprendizagem da criança, mas que fará toda a diferença para o desenvolvimento da sua linguagem oral.

O professor precisa ter entendimento de que brincando as crianças recriam e consolidam aquilo que sabem sobre as mais distintas áreas do conhecimento, em uma atividade interativa e imaginativa. E para que isso ocorra, o papel do professor como mediador e o seu planejamento é de inestimável contribuição.

De acordo com Kishimoto (2007) quando a professora utiliza o brincar com sons, música, gestos, elementos que são tão agradáveis para a criança, ela consegue fazer com que o lúdico esteja presente em todos os momentos de sua aula. Algo que é pouco utilizado pelas instituições infantis.

Na escola em que fizemos nossa pesquisa, observamos que a professora utiliza estes meios dentro da sala de aula, principalmente na hora da rodinha da conversa, quando as crianças têm oportunidade de se expressarem.

Momento este onde a imaginação e a criatividade são aguçadas, levando-as a criar suas próprias histórias e terem vontade de falar sobre elas.

Percebemos também que quando a professora utiliza o brincar com sons, músicas, gestos como possível recurso didático no processo de ensino aprendizagem, isso contribui para o desenvolvimento da coordenação viso motora, da imitação de sons e gestos, da atenção e percepção, da memorização, do raciocínio, da inteligência, da linguagem e da expressão corporal dos alunos.

A educação através desses recursos didáticos proporciona à criança a descoberta da linguagem e do seu próprio potencial criativo, tornando-a mais capaz de criar, inventar e reinventar o mundo que a rodeia. A criatividade é essencial em todas as situações. Uma criança criativa fala melhor e arquiteta meios de resolver suas próprias dificuldades.

No relato abaixo presenciamos esta mediação.

Na rodinha da conversa que aconteceu na segunda-feira, fomos orientadas pela professora a assistir a este momento, pois seria muito produtivo devido ao final de semana. Segundo a professora eles chegam contando muitas histórias que vivenciaram. Ela começou a roda da conversa, onde cantou a música boa tarde coleguinha fazendo gestos, e dialogou com as crianças. Ela utilizou neste momento chocalhos feitos com material reciclado, foi uma briga para ver quem ia ficar com qual, para resolver essa situação a professora foi muito dinâmica, e resolveu fazer uma brincadeira cantando uma música e enquanto a música era cantada, ela mandou que os coleguinhos fossem trocando os chocalhos, assim quando a música parrasse cada um estaria com um chocalho e eles não

poderiam trocar. As crianças demoram a entender a brincadeira, mas pacientemente ela foi explicando até eles conseguirem entender. Quando ela percebeu que cada um estava com o chocalho diferente do anterior, começou a dialogar com as crianças, e solicitou que quando perguntasse alguma coisa que eles tivessem feito era para balançar o chocalho. Então começou a perguntou quem havia tomado banho, quem havia escovado os dentes e todos foram balançando os chocalhos. Após esse dialogo a professora quis saber como foi o final de semana de cada um, e perguntou para a criança que estava ao seu lado esquerdo. A aluna Lara, falou que ficou em casa deitada vendo televisão e pintou as unhas. Natyeli levou sua cachorrinha Lilica para passear na casa do namorado da irmã e ainda tomou banho de piscina. Iza, disse que havia ido passear com a visita que estava na casa dela. Ana, respondeu que tinha ido ao shopping com a família e comprou uma bota. Juju, disse que ficou em casa vendo televisão e brincou de boneca com o pai e a mãe. Mari, falou que foi a praia com a família. Tatá, disse que havia ido a um lugar onde tinha uma piscina de pudim e outra de chocolate, segundo ela o lugar era mágico, tinha muitas borboletas, cavalo branco chamado Herick e tinha visto umas fadas também. Neste momento, a professora interrompeu e perguntou se tudo isso havia sido um sonho, a criança respondeu, não tia, é tudo verdade, eu fui neste lugar. O aluno John, ficou em casa e brincou com um amiguinho. Lola, falou que foi na casa da vovó, pois era aniversário dela. Lili, disse que tinha ficado em casa assistindo televisão. A professora então perguntou, mas e o sítio você não estava lá? A criança é filha da pedagoga e eles tinham passado o sábado em um sítio, porém Lili se esqueceu. Lembrando depois, confirmando o que havia sido dito pela professora. (Diário de campo, 30-09-2013).

A professora incentiva à criança a se comunicar da maneira que ela acha correto. Como vimos à aluna Tatá, onde ao descrever o que havia feito no final de semana, ela contou uma história baseado em um faz de conta. A professora precisou intervir para saber se a história contada pela aluna Tatá era realmente verdade, ou apenas um sonho, a aluna respondeu que era verdade. Mas ficou nítido que era um faz de conta.

A criança passa a criar uma situação ilusória imaginária, como forma de satisfazer seus desejos não realizáveis. Esta é, aliás, a característica que define o brincar de um modo geral. A criança brinca pela necessidade de agir em relação ao mundo mais amplo dos adultos e não apenas ao universo dos objetos a que ela tem acesso (REGO, 2001: p. 82).

Podemos perceber que ao brincar a criança coloca em prática desejos não realizados através da fantasia e imaginação. O faz de conta proporciona à criança encenar a realidade utilizando regras de comportamento constituídas e transmitidas.



## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.**

Revelamos que não é fácil o momento da escrita final, sobretudo quando sabemos que o rigor acadêmico-científico nos impede de trazer manifestações muito pessoais em relação ao tema estudado. Manifestações de alegria, surpresa, desacordo e até de indignação. Não foi diferente conosco. Pois nosso encontro com a teoria e a pesquisa de campo nos confirmou a importância do nosso tema e, sobretudo, solidificou nossa percepção sobre a relevância de se pensar e problematizar a educação infantil como espaço de aprendizagens ora lúdicas ora formais, para que a criança possa, ao seu modo, construir sua relação com o mundo como também construir-se a si mesma.

Esse aprendizado certamente nos guiará e nos possibilitará durante nossas práticas pedagógicas a refletir sobre nosso papel como mediadores na aprendizagem e no desenvolvimento infantil, acima de tudo, levando em consideração as especificidades de cada etapa do desenvolvimento humano.

Em nosso estudo, constatamos a importância da brincadeira na educação infantil, sejam o brincar livre ou o brincar direcionado. Concordamos com Vygotsky (1996), quando ele afirma que a construção de uma situação imaginária não é algo sem importância na vida da criança; ao contrário, consiste na primeira manifestação da emancipação da criança em relação ao seu meio social. As brincadeiras podem enriquecer as capacidades imaginativas e organizacionais da criança.

Consideramos imprescindível a inserção das brincadeiras nas práticas educacionais, já que essas atividades, além de proporcionarem a integração das crianças, possibilitam o desenvolvimento das mesmas em todos os aspectos.

Em relação à linguagem, entendemos que a mesma pode ser favorecida com situações e experiências de brincadeiras em que as crianças tenham espaço, material/objeto e apoio mediacional para estabelecer relações de troca, de partilha, de construção, de reflexão, de análise, de organização do pensamento, comportamento e sentimentos.

Apoiamos e nos juntamos a Kishimoto (2010), quando ela nos diz que as instituições de Educação Infantil devem privilegiar, primeiramente, as atividades lúdicas em suas propostas pedagógicas, tomando essa responsabilidade pedagógica como um compromisso indispensável em sua prática cotidiana, como se fosse o motor de um veículo, sem o qual, não chega a lugar nenhum.

Concluimos que se faz necessário que o professor se preocupe em adequar seu planejamento, entendendo a necessidade que a criança tem de brincar e as contribuições que a brincadeira traz ao desenvolvimento das diferentes linguagens na Educação Infantil, em especial a linguagem oral, elemento chave no desenvolvimento psicológico na criança de 3 (três) e 4 (quatro) anos, para que a mesma possa cada vez mais se apropriar dos conhecimentos sociais e culturais acumulados pela humanidade, é claro, a seu modo e a seu tempo.

Em nosso estudo, verificamos, que nem sempre as brincadeiras são utilizadas e consideradas possibilitadoras de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Percebemos que muitas vezes essas atividades são encaradas como momentos livres, que servem apenas para a criança descontrair, gastar energia e socializar, ou seja, não havendo intencionalidade pedagógica.

O professor parece negligenciar a importância da utilização da brincadeira na prática educacional, não considerando que as mesmas propiciem novos conhecimentos e sentimentos à criança, desenvolvendo assim sua autonomia, pensamento, imaginação, comunicação, interação e desejo de aprender.

Portanto, acreditamos que o professor que lança mão da utilização das brincadeiras em sua prática docente amplia as possibilidades de aprendizagem de seus alunos, favorecendo o desenvolvimento da linguagem oral e aquisição de habilidades e capacidades. Diante dessa situação, consideramos importante que o professor busque refletir sobre suas práticas, inserindo novas estratégias para que o processo de ensino aprendizagem seja favorável e agradável aos seus alunos atendendo suas necessidades.

O educador, ao planejar e organizar sua prática pedagógica deve selecionar as técnicas e as estratégias mais adequadas para situação de ensino, tendo como objetivo, tendo como objetivo maior viabilizar da melhor forma o processo de ensino-aprendizagem. (MARINHO, 2007, p.97)

Consideramos ainda como imprescindível, que o professor esteja ciente do seu papel mediador no processo de escolarização da criança e, dessa forma, atribuir importância à brincadeira da criança, fazendo uso do lúdico nos diferentes espaços-tempos da escola.

Como afirma Oliveira (2008), o professor deve auxiliar e acompanhar a riqueza dessas atividades infantis, explorando-as a favor do desenvolvimento dos sujeitos, haja vista que o brincar por brincar já é importante, entretanto, não é suficiente.

É preciso que essas atividades tenham intencionalidade pedagógica e atendam principalmente as necessidades da criança possibilitando assim desenvolvimento em sua linguagem oral.

## REFERÊNCIAS.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BARROS, Célia Silva Guimarães. **Pontos de psicologia do desenvolvimento**. 12. ed. São Paulo: Ática, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei Federal nº 9.394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 20 de Dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Lei Federal nº 5.692**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 11 de Agosto de 1971.

BOMTEMPO, E. A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Orgs). 5, ed, **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 57- 70.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. IN: NOGUEIRA, M.; CATANI, A. **Escritos de Educação**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CÓRIA-SABINI, M. A. 2. ed. **Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo: Ática, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis, RJ, vozes, 1993.

KISHIMOTO, Tuzuko Morchida (Org.). **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

\_\_\_\_\_... Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil. In: **Orientações Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 2010.

LINO, Dalila. **Modelos Curriculares para a Educação de Infância**. 2. ed. Porto Editora. 1998.

MAIA, Tania. **Pesquisa etnográfica**: um estudo do uso desse instrumento pelos profissionais de pesquisa de marketing. 2009. Disponível em:<[www.revistapmkt.com.br/portals/9/edicoes/revista\\_pmkt\\_002\\_03.pdf](http://www.revistapmkt.com.br/portals/9/edicoes/revista_pmkt_002_03.pdf)>. Acesso em 24 nov. 2013

MARINHO, Hermínia Regina Bugeste. et al. **Pedagogia do movimento**: universo lúdico e psicomotricidade.2. ed. Curitiba: Ibpex, 2007.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

MELLO, S. A. O. **Processo de aquisição da escrita na educação infantil**: contribuições de Vygotsky. In: FARIA, A. L. G.; MELLO, S. A. (Org.). **Linguagens infantis: outras formas de leitura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

OLIVEIRA, Almir de Almeida. **Observação e entrevista em pesquisa qualitativa**. 2010. Disponível em:<<http://www.facevv.edu.br/revista/04/observação%20e%20entrevista%20em%20pesquisa%20qualitativa%20-%20almir%20almeida.pdf>> Acesso em 24 nov. 2013

OLIVEIRA, Zilma R. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PRESTES, Zóia. **A brincadeira de faz-de-conta como atividade-guia**. 2011- Disponível em:<[portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2011\\_11.23.25.5523439fc322d424a19c109abd2d2bb9.pdf](http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2011_11.23.25.5523439fc322d424a19c109abd2d2bb9.pdf)>. Acesso em 28 mai. 2013.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: Petrópolis, (RJ): Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. **Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Itinerários de pesquisa**: Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação. In: ZAGO, Nadir (Orgs). Lamparina, 2003.

SOUZA, Ana Maria Costa de. **Educação Infantil**: uma proposta de gestão municipal. São Paulo: Papirus, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.