



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ISAIANA RIBOLI
RAQUEL STANGA**

**A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA LIVRE NO DESENVOLVIMENTO DA
CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CHAPECÓ
2015**



**ISAIANA RIBOLI
RAQUEL STANGA**

**A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA LIVRE NO DESENVOLVIMENTO DA
CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito para obtenção do título de licenciado.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Solange Maria Alves

CHAPECÓ

2015

**ISAIANA RIBOLI
RAQUEL STANGA**

**A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA LIVRE PARA O
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito para obtenção do título de licenciado.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Solange Maria Alves.

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:
___/___/___.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Solange Maria Alves – UFFS

Prof.^a. Dr.^a. Andréa Simões Rivero – UFFS

Prof.^a Me. Letícia Lyra

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA LIVRE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Isaiana Riboli¹

Raquel Stanga²

Orientadora: Solange Maria Alves³

Resumo

O presente trabalho tem como objetivos compreender o papel da brincadeira livre para o desenvolvimento infantil e analisar como ocorre o desenvolvimento do Humano de acordo com a Teoria Histórico Cultural, tendo como objeto de pesquisa as brincadeiras livres e sua importância para o desenvolvimento das crianças. Esta temática é produto de reflexões que tiveram início no processo de estágio curricular na Educação Infantil, realizado com crianças de três e quatro anos de um CEIM da cidade de Chapecó/SC, no qual, chamou-nos atenção o fato de as crianças, em várias situações, brincarem de faz-de-conta (brincadeiras livres). Para a realização deste trabalho foi feita uma pesquisa bibliográfica com autores que trabalham com a teoria histórico-cultural de desenvolvimento humano.

Palavras-chaves: Desenvolvimento Humano. Brincadeira. Educação Infantil.

ABSTRACT

This study aims to understand the role of free play for children's development and analyse how the development of the Human being happens according to the Cultural Historic Theory, having as a research object the free plays and their importance for the children's development. This thematic is product of many reflections that began in the traineeship process in the Childhood Education, performed with three and four years old students of a CEIM in Chapecó/SC, where we noticed that many children, in many situations, used to play make believe (free play). For this study, it was done a bibliographic research with authors that work with the cultural historic theory of the human being development.

Keywords: Human Development, Play, Childhood School.

¹ Acadêmica da 9ª fase do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, SC, Brasil. E-mail: isa_riboli@hotmail.com.

² Acadêmica da 9ª fase do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, SC, Brasil. E-mail: rakelstanga@gmail.com.

³ Doutora em Educação com área de concentração em psicologia e educação. Professora adjunta da Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó/SC, Brasil. E-mail: solangesol13@gmail.com.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é produto de reflexões e problematizações feitas, inicialmente, no processo de estágio curricular obrigatório em educação infantil, ocorrido no 7º semestre do curso de Pedagogia da UFFS, onde realizamos intervenções pedagógicas com crianças na faixa etária de três e quatro anos, no maternal C, em um CEIM da cidade de Chapecó/SC. Neste processo, o fato de as crianças brincarem de faz-de-conta (brincadeiras livres) em vários momentos oportunizados pela professora e determinados pela rotina do CEIM, nos chamou particularmente a atenção.

Nesses momentos de brincadeiras livres, as crianças utilizavam toda a sua imaginação, enriquecendo o ato de brincar: construíam prédios e casas com materiais disponíveis no CEIM, montavam consultórios médicos, utilizavam brinquedos como ferramentas de plástico para imitar o telefone, entre tantas outras situações. Enquanto observávamos, ficamos encantadas e ao mesmo tempo curiosas para saber mais sobre as brincadeiras de faz-de-conta e as contribuições das mesmas para o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, assim como, entender como surgem as brincadeiras de faz-de-conta no cotidiano delas.

Tendo como base a observação desse movimento das crianças nas brincadeiras de faz-de-conta, articulamos a reflexão deste trabalho de conclusão de curso. Os propostos foram: compreender o papel da brincadeira livre para o desenvolvimento infantil e analisar como ocorre o desenvolvimento do humano de acordo com a Teoria Histórico Cultural.

A partir da definição do objeto de estudo buscamos, em um primeiro momento, o aprofundamento teórico acerca da brincadeira no desenvolvimento infantil, através da compilação de um conjunto de textos, artigos e escritos sobre o assunto, tendo como base a concepção Histórico-Cultural de Desenvolvimento Humano de Vygotsky e colaboradores, além de autores mais recentes que discutem essa temática, tais como, REGO (2011); FONTANA e CRUZ (1997); ARCE e DUARTE (2006), entre outros. Sendo assim, o presente artigo traz parte das reflexões realizadas no exercício de pensar sobre a brincadeira livre na educação infantil com base na teoria histórico-cultural.

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA LIVRE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando observamos as crianças brincando, ou paramos para pensar sobre o assunto, parece-nos natural que o ato de brincar tenha sido sempre exercido pelas crianças. Mas, como assinalam Fontana e Cruz (1997), isso não foi sempre assim. Houve um período em nossa história no qual a idade não representava diferenciação social e a criança participava e se fazia presente aos trabalhos e nas festas dos adultos.

Desde o século XII até início do século XX, a sociedade vem criando conceitos e modelos para a infância. Philippe Ariès em seu trabalho intitulado **História Social da Criança e da Família**, traçou um perfil das características da infância a partir do século XII, no que diz respeito ao sentimento sobre a infância, seu comportamento no meio social na época e suas relações com a família. Através do trabalho de Ariès é possível constatar as fragilidades das crianças em determinadas épocas, bem como sua desvalorização perante a sociedade. O autor chama atenção para o tratamento dado à infância que se manifesta, por exemplo, nas artes e imagens do período histórico em tela:

Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo (ARIÈS, 2011, p.17).

De acordo com o trabalho de Ariès, pode-se perceber que o período estudado por ele foi marcado pela desvalorização das crianças, sendo que estas eram consideradas seres inferiores e que não necessitavam de nenhum tipo de tratamento diferenciado, tão pouco, eram descritas de acordo com suas características próprias, com suas expressões e qualidades particulares, participavam da vida adulta sem qualquer distinção. Pelo que argumenta o autor, eram tratadas como adultos em miniatura. As reflexões do autor ainda ressaltam que na sociedade antiga não havia infância. As crianças partilhavam os trabalhos com os adultos e participavam da vida pública. Aos sete anos marcava-se uma transformação na vida das crianças: os trajes eram mudados e as crianças passavam a ter mais responsabilidades na vida social, seja pela entrada no mundo do trabalho ou do estudo. Neste período, o importante era o crescimento rápido das crianças para participarem do trabalho e das atividades dos adultos.

No entanto, Kuhlmann Jr. (2012), aponta que embora Ariès tenha desencadeado o estudo sobre a infância, os estudos posteriores a ele trouxeram outros elementos importantes para a compreensão da infância e das relações das crianças com os adultos. O autor ainda afirma que Ariès foi muito criticado por ter centrado seus estudos somente nas crianças das classes nobres e a partir delas chegar à conclusão de inexistência do sentimento de infância até o século XVII. Conforme Kuhlmann Jr. (2010, p.21) “a realidade social e cultural da infância resulta decididamente mais complexa [...]”, pois a infância está articulada em classes e podem existir no mínimo três modelos de infância coexistindo em uma mesma época. Portanto, a história da infância e das crianças não pode ser linear como o modelo apresentado por Ariès.

De acordo com Zilberman (1987), no final do século XVII e início do século XVIII ocorreram mudanças na estrutura das famílias. A mulher passa a ter a responsabilidade pela família, pela criação e educação de seus filhos, e a partir daí, a criança passa a ser percebida como um ser de destaque na vida em sociedade, um ser diferente dos adultos, alguém que precisava de cuidados. Essas mudanças nas estruturas familiares ocorreram devido às mudanças na sociedade, principalmente, o surgimento do pensamento moderno e, posteriormente, a constituição da vida urbana e industrial.

Em meados dos séculos XIX e XX, começou a acontecer um crescimento significativo quanto aos estudos e conhecimentos em relação à criança. Conforme o RCNEI (1998), a criança passou a ser vista como:

[...] um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar, podendo aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas (RCNEI, 1998, p. 21).

Dessa forma, surgiram apontamentos significativos sobre as especificidades das crianças, suas necessidades de convívio com outros indivíduos e a importância do brincar e de ter um espaço para isso, como nos diz BENJAMIM (2002, p. 57) apud TRISTÃO, 2005: “[...] em meados do século XIX, a divisão do universo infantil do universo adulto faz-se presente na prática de haver um quarto especial para a criança brincar, um armário próprio para guardar seus pertences [...]”.

Conhecendo alguns fatos sobre a história da infância, podemos perceber que ela nem sempre foi vista da mesma maneira que é vista atualmente na nossa sociedade, além do mais, podemos perceber qual o sentido que a brincadeira passa a ter na construção de conceitos para a criança e no desenvolvimento dela.

Durante nosso estágio supervisionado na Educação Infantil, percebemos que a brincadeira livre acontecia com muita frequência, tanto em sala de atividade - onde as brincadeiras de faz-de-conta aconteciam através de diversos brinquedos (como bonecas, ferramentas de plástico, peças de montar) que eram utilizados para a construção de prédios e consultórios médicos - assim como nos horários de parque, no qual as crianças brincavam de lobo mau, ou imaginavam que um tronco de árvore era um vulcão, brincavam de casinha (um era o pai, outra a mãe e os filhos), entre muitas outras atividades inventadas pelas próprias crianças. Também ressaltamos que essas brincadeiras aconteciam tanto em momentos planejados pela professora, no qual ela observava as crianças brincando e realizava anotações em seu diário, assim como em outros momentos, como no começo da aula ou em outros momentos da rotina da turma.

Tendo como base empírica essas observações e procurando descobrir qual a importância da brincadeira livre no desenvolvimento da criança, buscamos aprofundar essa temática alicerçada nos aportes teóricos da psicologia histórico-cultural de Vygotsky e colaboradores.

Para a Teoria Histórica Cultural, o comportamento do ser humano está submetido a leis do desenvolvimento sócio-histórico, ao contrário dos animais que estão submetidos a leis biológicas, sendo assim, o desenvolvimento do humano acontece a partir de sua inserção na sociedade e a partir do contato com o outro. Tanto nos estudos de Vygotsky, como nos estudos de Engels⁴, o trabalho aparece como a principal categoria que nos diferencia de outras espécies. O trabalho, conforme Engels (1876) é a condição básica e fundamental de toda a vida humana. Engels afirma que, de certa forma, o trabalho criou o próprio homem: “Primeiro o trabalho, e depois dele e com ele a palavra articulada, foram os dois estímulos principais sob cuja influência o cérebro do macaco foi-se transformando gradualmente em cérebro humano [...] (ENGELS, 1876, p.12)”.

Sob este prisma, o trabalho pode ser considerado o principal marco do desenvolvimento humano, pois, conforme os autores citados acima, ele criou o homem.

⁴ A transformação do Macaco em Homem – Friedrich Engels

Através do trabalho o homem transformou a natureza e ao mesmo tempo se transformou. O trabalho aparece como a principal atividade de reprodução do gênero humano⁵, como o ato de criar o novo, criar as tecnologias que usamos; ele é responsável pela reprodução do gênero humano, por isso o trabalho é a atividade principal do ser humano, ou seja, é a atividade vital, aquela que garante a reprodução do humano como humano, como gênero. Se não estivermos imersos no gênero, nós não nos reproduzimos. Assim, de acordo com o materialismo histórico-dialético, o trabalho, como ação de produzir tecnologias e como atividade social, coletiva, transforma-se em elemento de mediação entre o ser humano e a natureza. Isto é, através do trabalho, atividade vital e criadora, cada indivíduo se apropria das produções humanas e ao fazer isso, se humaniza.

Na mesma direção do trabalho e do que ele representa na constituição do gênero humano, a linguagem assume, nesta perspectiva, lugar estratégico tal como destacado por Engels (1876). Através da linguagem, o ser humano capacitou-se para a comunicação – função primeira da linguagem, e para a generalização. Tornou-se capaz de, por meio de uma palavra (um signo), representar objetos, criar novas relações e significações fazendo uso da palavra metaforicamente. Como sublinha Vygotsky, a palavra faz, no funcionamento psicológico do ser humano, a tarefa que o instrumento técnico faz no trabalho: a de mediação. Só que no caso da palavra, essa mediação é simbólica, isto é, se efetiva pelas significações que são criadas nas relações sociais. As apropriações da linguagem e das significações contidas e possibilitadas por ela constituem-se, então, como elementos de constituição do gênero humano. Assim, por meio da linguagem, aprendemos o mundo e desenvolvemos funções psicológicas superiores. Trabalho como ato de criar e linguagem como ato de comunicar e generalizar são elementos fundamentais de desenvolvimento humano. É neste sentido que a teoria histórico-cultural concebe a brincadeira como atividade principal da infância (trabalho criador) e como linguagem cuja apropriação gera possibilidades de desenvolvimento superior na criança.

Seguindo os pensamentos de Vygotsky (1994) apud Rivero (2011), a conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento humano, pois, assim como expressa o pensamento da criança, também atua como organizadora desse pensamento:

⁵ Através do trabalho, entendido como um processo do qual participam o homem e a natureza, o homem singular (indivíduo) humanizou-se, tornou-se gênero humano (universalidade), produzindo-se a si mesmo. (O humano no homem: os pressupostos teórico-metodológicos da teoria histórico-cultural – V. D. Moretti; F. S. F. Asbahr; A. J. Rigon).

Ao interagir e dialogar com crianças mais velhas e adultos, a criança aprende a usar a linguagem como instrumento de pensamento e de comunicação, o que lhe possibilita providenciar instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, que superam a ação impulsiva, planejar a solução para um problema antes de sua execução e controlar seu próprio comportamento (RIVERO, 2011, p.9).

A mediação, para a teoria histórico-cultural, é um dos elementos fundamentais do desenvolvimento humano. Ela se caracteriza pela relação do homem com o mundo e com os outros homens, pois é através deste processo que as funções psicológicas superiores, como a atenção, memória, abstração, comportamento intencional, se desenvolvem (ARCE; DUARTE, 2006). Durante a brincadeira é possível perceber essa mediação e é essa possibilidade de interagir com o outro, de trocar experiências, que faz com que as crianças adquiram novos conhecimentos.

Através do trabalho de forma conjunta, ou seja, da ação coletiva entre os humanos, foi possível perceber a importância do contato, da interação e mediação entre ambos. Os processos de funcionamento mental do ser humano são fornecidos pela cultura, através da mediação simbólica. As mudanças históricas, descobertas e experiências que acontecem na sociedade produzem mudanças na consciência e nas ações do ser humano e o desenvolvimento deste acontece a partir das constantes interações com o meio social no qual vive. É da vida social que surgem as funções psicológicas superiores.

Em seus estudos, Vygotsky distingue dois elementos básicos responsáveis pela mediação: o instrumento, que tem a função de regular as ações sobre os objetos, e o signo. Nas palavras do autor:

A invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher etc.) é análoga à invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico (Vigotski, 2007, p. 52).

Conforme os autores citados, outro elemento fundamental para o desenvolvimento humano é a linguagem. A linguagem inventada pelo homem se caracteriza como o sistema de signos mais importante. Os sistemas de representação da realidade funcionam como elementos mediadores que permitem a comunicação entre as pessoas, o compartilhamento de suas criações para outras gerações. Sendo assim:

Os sistemas simbólicos (entendidos como sistemas de representação da realidade), 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, eventos e situações do mundo circundante. É por essa razão que Vygotsky afirma que os processos de funcionamento mental do homem são fornecidos pela cultura, através da mediação simbólica (REGO. T.C.; 2011, p.55).

Pensando na perspectiva do desenvolvimento da criança, percebe-se que a mediação simbólica é um elemento importante para que a criança se adapte ao mundo que a cerca, pois, a partir do momento em que ela é inserida em um determinado grupo cultural, grupo este carregado de manifestações linguísticas e começa a interagir com os membros daquele grupo, ela incorpora as formas de comportamento já consolidadas na experiência humana daquele grupo (REGO, 2011). O desenvolvimento da criança, então, tem início com sua inserção no mundo e essa inserção, mediada pelos adultos que estão ao seu redor, faz com que ela aos poucos se aproprie do mundo e das conquistas criadas pelo ser humano. Diante desses pressupostos, podemos destacar que a linguagem é o elemento principal da mediação e a brincadeira é uma dessas linguagens.

Assim como o trabalho é a atividade principal do humano, a brincadeira torna-se a atividade principal da criança. Esta atividade principal não é aquela que a criança realiza mais vezes, mas sim, aquela que exerce a função central na forma que a criança se relaciona com a realidade, ou seja, “[...] a atividade principal é então a atividade cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança (LEONTIEV, 2010, p. 65)”.

A brincadeira livre é uma das formas que a criança encontra para se apropriar do mundo ao seu redor. Conforme Paulista (2007), a brincadeira livre não é instintiva, mas sim, objetiva, carregada de significados. Quando a criança brinca ela tem como referência os objetos e símbolos humanos, os quais determinam a forma e o conteúdo de seu brincar. Por meio dessa atividade lúdica, a criança torna-se capaz de se apropriar do mundo, porém, essa apropriação não ocorre sem a participação de outros indivíduos que façam a mediação nesse processo.

Sendo assim, torna-se fundamental olhar a criança sob uma perspectiva que se estrutura na situação social em que ela está inserida, seu desenvolvimento depende de objetos e símbolos que estão presentes no meio em que vive. Vigotski afirma que, no desenvolvimento cultural da criança:

[...] Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas

(interpsicológica), e, depois, *no interior* da criança (*intrapsicológica*). Isso se explica igualmente para a atenção voluntária, para memória lógica e para formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (VIGOTSKI, 2007, p.57).

Em torno dos três anos de idade (período pré-escolar), a criança passa por um momento no qual a realidade humana que a cerca abre-se cada vez mais para ela e isso acontece em todas as suas atividades, principalmente em suas brincadeiras. Por isso, nesse período, a atividade principal da criança é o jogo de papéis sociais ou as brincadeiras livres. Neste momento, a criança adentra em um mundo mais amplo, passa a assimilar o mundo real como um mundo de objetos humanos reproduzindo ações humanas com eles (LEONTIEV, 2010).

Percebe-se então, que neste estágio de desenvolvimento o mundo que a criança conhece está a todo o tempo se ampliando, a criança já não se contenta somente com os objetos que fazem parte do seu ambiente (seus brinquedos, por exemplo), mas sente necessidade também de lidar com os objetos que compõem o mundo adulto, os objetos com os quais os adultos lidam e que ela ainda não pode ter acesso.

A melhor forma que a criança encontra para conhecer e lidar com esses objetos é agindo sobre eles. Mas, como ela irá agir sobre eles se ainda não pode? Neste período surge o que Fontana e Cruz (1997) chamam de necessidades não realizáveis imediatamente e que se tornam motivos para as brincadeiras. A brincadeira se torna a forma possível de a criança satisfazer essas necessidades não realizáveis, pois nela a criança pode agir como um adulto, dirigindo um carro, fazendo comida, por exemplo, tudo em uma situação imaginária:

[...] a situação imaginária da brincadeira decorre da ação da criança. Ou seja, a tentativa da criança de reproduzir as ações do adulto em condições diferentes daquelas em que elas ocorrem na realidade é que dá origem a uma situação imaginária. Isso significa que a criança não imagina uma situação para depois agir, brincar. Ao contrário, para imaginar, ela precisa agir (FONTANA e CRUZ, 1997, p.123).

Ou seja, a situação imaginária traz consigo as experiências sociais da criança, suas vivências e seus conhecimentos sobre a realidade. Sendo assim, a criança se apropria do mundo real, domina conhecimentos, se integra na cultura e, por meio de sua imaginação, assume diferentes papéis em suas brincadeiras: torna-se um adulto, imitando sua mãe, seu pai, ou um médico; torna-se outra criança ou até mesmo um animal do qual conhece.

A criança, ao brincar de papéis sociais, consegue sair do seu comportamento tradicional e passa a se comportar como se fosse mais velha, como nos diz Pedrozo *et al* (S/A, p. 02):

[...] ela pode mudar o seu comportamento e agir e se comportar como se ela fosse mais velho do que realmente é, pois ao representar o papel de “mãe”, ela irá seguir as regras de comportamento maternal, porque agora ela pode ser a “mãe”, e ela procura agir como uma mãe age. É no brinquedo que a criança consegue ir além do seu comportamento habitual, atuando num nível superior ao que ela realmente se encontra.

O brincar, então, corresponde à atividade que, entre zero e seis anos, melhor permite o desenvolvimento da inteligência e da personalidade da criança, ou seja, melhor permite o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, como a atenção ativa, a memória ativa, a linguagem, o pensamento, as ideias e sentimentos morais (BOMFIM, 2008).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 22), nos traz que:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. [...] Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais.

Como podemos verificar nos autores citados, o ato de brincar na Educação Infantil possui grande importância, pois na brincadeira a criança fantasia, imagina, descobre, aprende a conviver melhor, a se conhecer, a interagir no mundo. Basta observar uma criança brincando para se ter ideia do quanto ela aprende e constrói conhecimentos, aprende a lidar com o mundo e formar sua personalidade.

Como comentado anteriormente, o desenvolvimento do humano na criança está intimamente relacionado ao aprendizado que irá realizar no contexto sociocultural no qual ela está inserida, a partir da interação com outros indivíduos pertencentes a sua espécie. Dessa forma, a brincadeira livre, compreendida como atividade principal da criança, por meio da qual o gênero humano se reproduz é, corroborando com Vygotsky e Leontiev, a atividade pela qual a criança se humaniza, toma parte do gênero humano.

Isso acontece porque ao brincar de papéis sociais, a criança assume tarefas muito além de suas possibilidades reais (ser mãe, pai, médico, operário, costureira, professora...). Esse movimento psicológico que ela faz para assumir um papel que ainda não lhe cabe efetivamente, a joga para frente, por assim dizer, em termos criativos e imaginativos, uma vez

que a criança brinca com o significado social desses papéis (mediação simbólica), e esse movimento gera e fomenta nela o desenvolvimento de modos de pensar tipicamente humanos ou, como diria Vygotsky, possibilita o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, responsáveis por sua humanização.

A brincadeira atua, pois, como mediadora de processos mentais superiores. O que promove o desenvolvimento através do aprendizado de formas de ser e de pensar humanas. Para explicar esse movimento, Vygotsky criou o conceito de *zona de desenvolvimento proximal* que, em termos genéricos, explicita o espaço-tempo de desenvolvimento que só se efetiva pela mediação do outro. No caso da brincadeira, ela própria como esse outro, uma vez que está carregada de significações sociais, bem como o outro humano ou objeto com quem a criança estabelece relação no ato de brincar.

Ao desenvolver o conceito de zona de desenvolvimento proximal, Vygotsky coloca que durante as brincadeiras livres as crianças desempenham papéis que reproduzem aquilo que observam na realidade do adulto, dessa maneira, atuam além do seu comportamento do dia a dia e da sua idade. Nessas circunstâncias, o autor fala que a criança cria uma zona de desenvolvimento proximal, na medida em que impulsiona conceitos e processos em desenvolvimento. Nas palavras do autor, a Zona de Desenvolvimento Proximal é:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vygotsky, 2007, p. 97).

O nível de desenvolvimento real, de acordo com Vygotsky (2007, p. 95), é “o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já *completados*”, ou seja, este nível refere-se às conquistas já efetivadas pela criança, àquelas conquistas que ela já aprendeu e já consegue realizar sozinha, sem o auxílio de outro indivíduo. Já o nível de desenvolvimento potencial refere-se àquilo que a criança é capaz de fazer, porém, com o auxílio de outra pessoa. Trazendo estes conceitos para a Educação Infantil, Rego (2011, p. 74) colabora descrevendo que:

[...] o conceito de zona de desenvolvimento proximal é de extrema importância para as pesquisas do desenvolvimento infantil e para o plano educacional, justamente porque permite a compreensão da dinâmica interna do desenvolvimento individual. Através da consideração da zona de desenvolvimento proximal, é possível verificar não somente os ciclos já completados, como também os que estão em via de

formação, o que permite o delineamento da competência da criança e de suas futuras conquistas, assim como a elaboração de estratégias pedagógicas que a auxiliem nesse processo.

Percebendo o quão importante a brincadeira livre é no desenvolvimento da criança na Educação Infantil, os professores também precisam estar atentos a alguns aspectos, como a organização na sala de atividade (disponibilizando os brinquedos em espaços de fácil acesso para as crianças; proporcionando a elas uma diversidade de brinquedos), assim como, precisam saber distinguir alguns elementos imprescindíveis que realmente tornam a brincadeira realizada pelas crianças uma brincadeira livre. Como nos diz Queiroz et al. (2006, p. 176):

Quando é mantida a especificidade da brincadeira livre, têm-se elementos fundamentais que devem ser considerados: a incerteza, a ausência de consequência necessária e a tomada de decisão pela criança; ela emerge como possibilidade de experimentação, na qual o adulto propõe, mas não impõe, convida, mas não obriga, e mantém a liberdade dando alternativas (Dantas, 2002). Caso contrário arrisca-se destruir o interesse da criança, tendo em vista que neste momento ela domina o espaço de experiência, mas o professor pode até interferir na brincadeira livre, desde que não utilize estratégia destrutiva do interesse dela.

Enfim, a brincadeira livre precisa permitir que a criança utilize seu potencial imaginativo, reproduzindo os seus conhecimentos sobre o mundo que a cerca, sem interferências impróprias ou imposição de regras por parte do adulto que acompanha essa brincadeira. Quando a criança tem a liberdade de brincar daquilo que deseja, ela consegue interagir com os diferentes papéis sociais que conhece e elaborar um entendimento sobre esses papéis, desenvolvendo seu modo de pensar.

Considerações Finais

Diante desses estudos podemos constatar que através da brincadeira a criança cria uma ligação entre a sua realidade e a fantasia, neste sentido, ela consegue adaptar-se mais facilmente ao ambiente ao seu redor, se desenvolvendo e compreendendo melhor o mundo que a cerca. Sabendo que a atividade principal da criança na Educação Infantil é a brincadeira, pode-se notar que, através dela, a criança se humaniza e aprende viver em sociedade.

Brincar é imaginar, criar e interagir com o outro. A brincadeira desenvolve o lado motor da criança e, também, possibilita processos de socialização e descoberta do mundo. Na brincadeira a criança pode rir, chorar, pular, sentir medo, entristecer-se, gargalhar e tudo isso faz parte do processo de aprendizagem. Esses sentimentos, emoções e atitudes se manifestam de forma natural na brincadeira, permitindo assim, um desenvolvimento físico, mental, emocional e social para as crianças (OLIVER, 2012).

Dentre outras coisas, podemos dizer que disponibilizar espaço e tempo para que as crianças brinquem de faz-de-conta é importantíssimo para o desenvolvimento delas, pois assim, permitimos que aprendam a interagir com outras crianças de sua idade, com outras pessoas, conhecendo aspectos de sua cultura, como objetos, conceitos, valores, etc. Enfim, durante esses momentos de brincadeira, as crianças começam a construir pequenas cenas, a fantasiar, a participar de atividades de pequena duração que envolve o coletivo, e de momentos para pequenas negociações e limites, permitindo-lhes descontração e autonomia.

A brincadeira livre ou de faz-de-conta é, portanto, imprescindível para que ocorra o desenvolvimento da criança, pois ao interagir com outras crianças e com objetos de sua cultura, a criança sente emoções, tem acesso a novas informações do seu meio social, desenvolve a sua imaginação e, ao mesmo tempo, se desenvolve. O brincar possibilita a inserção da criança no seu meio social e cultural, devido a isso, é preciso que disponibilizemos a ela todos os mecanismos e aparatos possíveis para que o processo de brincar aconteça.

REFERÊNCIAS

- ARCE, Alessandra; DUARTE, Newton. **Brincadeira de papéis sociais na Educação Infantil**: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin. São Paulo: Xamã, 2006. 120 p.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011. (Tradução de Dora Flaksman).
- BOMFIM, Juliana Cristina. **Concepções do brincar e sua relevância no desenvolvimento de crianças na Educação Infantil**. Revista de Iniciação Científica da FFC, v. 8, n.2, p. 223-238, 2008. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/viewFile/213/189>> Acesso em: 15 out. 2014>. Acesso em: 15 out. 2014.
- Brasil. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 1 v.: il.
- Brasil. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 2v.: il.
- ENGELS, Friedrich. **Sobre a Transformação do macaco em homem**. 1876. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/macaco.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2014.
- FONTANA, Roseli A. C.; CRUZ, Maria Nazaré da. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997. 240 p.
- KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. - Porto Alegre: Mediação, 2010.
- KUHLMANN JR., Moysés. **Infância: construção social e histórica**. In: VAZ, Alexandre Andrade Fernandez; MOMM, Caroline Machado (Orgs.). **Educação Infantil e sociedade: questões contemporâneas**. – Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012. p. 21-38.
- LEONTIEV, A. N. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil**. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 59-84.
- MORETTI, Vanessa Dias; ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; RIGON, Algacir José. **O humano no homem: os pressupostos teórico-metodológicos da teoria histórico-cultural**. **Psicologia e Sociedade**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p.477-485, sept./dec. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/readcube/epdf.php?doi=10.1590/S0102-71822011000300005&pid=S0102-71822011000300005&pdf_path=psoc/v23n3/05.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2015.

OLIVER, Gabriella Chaves. **A importância do brincar na Educação Infantil**. 2012. 32 f. Monografia (Especialização) - Curso de Pedagogia, Universidade Veiga de Almeida, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: < <http://pt.scribd.com/doc/176602385/edinf04>>. Acesso em: 15 out. 2014.

PAULISTA, Maria Inês. **Brincadeira de papéis sociais na Educação Infantil: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin de Alessandra Arce e Newton Duarte. (org.)**. São Paulo: xamã 2006. *Dialogia*, São Paulo, v. 6, p. 165 – 167; 2007. Disponível em < http://www.uninove.br/PDFs/Publicacoes/dialogia/dialogia_v6/dialogia_v6_5ares3.pdf> Acesso em: 20 out. 2014.

PEDROSO, Crislaine de Andrade et al. **Papel do brinquedo no desenvolvimento infantil**. Faculdades Integradas do Vale do Ribeira – SCelisUL. Disponível em: < <http://www.scelisul.com.br/cursos/graduacao/pd/artigo2.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2014.

QUEIROZ, Norma Lucia Neris de; MACIEL, Diva Albuquerque; BRANCO, Angela Uchôa. **Brincadeira e Desenvolvimento Infantil: Um olhar sociocultural construtivista. Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 16, n. 34, p.169-179, maio/Aug. 2006. ISSN 1982 – 4327. Disponível em: < http://www.scielo.br/readcube/epdf.php?doi=10.1590/S0103863X2006000200005&pid=S0103-863X2006000200005&pdf_path=paideia/v16n34/v16n34a05.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2015.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 22ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

RIVERO, Andrea Simões. A brincadeira das crianças na formação de professoras de Educação Infantil. **Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 13, n. 23, p.19-23, maio 2011. ISSN 1980-4512. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2011n23p19/17802>>. Acesso em: 27 maio 2015.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 7ª. Ed. São Paulo: Martins Fontes - Selo Martins, 2007. Tradução de: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche.

ZILBERMAN, Regina. “O Estatuto da Literatura Infantil”. In: ZILBERMAN, Regina & MAGALHÃES, Ligia Cademartori. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1987.