



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**LUCIANA BEZERRA DO NASCIMENTO DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO INFANTIL**

**“A CONTRIBUIÇÃO DA BRINCADEIRA PARA O  
PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA NA  
CRECHE”**

**RIO DE JANEIRO  
JULHO DE 2015**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**LUCIANA BEZERRA DO NASCIMENTO DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO INFANTIL**  
**“A CONTRIBUIÇÃO DA BRINCADEIRA PARA O PROCESSO DE**  
**SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA NA CRECHE”**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora Prof. Dra. Daniela de Oliveira Guimarães

Rio de Janeiro

Julho de 2015



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Educação Infantil:**

**A Contribuição da Brincadeira para o Processo de Socialização da Criança na Creche**

Luciana Bezerra do Nascimento de Oliveira

Monografia apresentada à Faculdade de Educação  
da UFRJ como requisito parcial à obtenção do título de  
Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Orientador (a): Dra Daniela de Oliveira Guimarães – UFRJ**

---

**Professor (a) Convidado (a): Dra Deise Arenhart – UFRJ**

---

**Professor (a) Convidado (a): Dra Maria Vitória Maia – UFRJ**

**Rio de Janeiro, julho de 2015**

Não há dúvida que brincar significa sempre libertação.

*Walter Benjamin*

## **Agradecimentos:**

A Deus por me fortalecer em cada momento permitindo a construção do meu aprendizado.

A minha orientadora Daniela Guimarães sempre paciente e atenciosa. Fonte de estímulo e inspiração.

A todos os professores que contribuíram para minha formação e, em especial, aos que aceitaram compor minha banca avaliadora.

A meus pais, Edmundo e Severina que sempre me apoiaram nesta caminhada.

A meu esposo Wilson e meus filhos Camila e William, que souberam entender a minha ausência em determinados momentos para que fosse possível chegar até aqui.

A meus irmãos Diogo, Adriana e Monica que sempre estiveram presentes contribuindo de algum modo para a conclusão dessa etapa da minha vida.

A toda minha família e de modo particular a minha cunhada Elza pelo apoio e colaboração em diversos momentos.

As crianças das turmas pesquisadas que contribuíram significativamente para a construção da pesquisa.

A meus amigos de trabalho Adriana, Thaís e Jadiel que me apoiaram sempre, e fizeram parte do meu processo de formação.

## RESUMO

Este trabalho teve como objetivo realizar um estudo direcionado para a importância da brincadeira e sua relação com a criança em seus aspectos sociais. Tendo como ponto de partida a creche, que neste cenário serviu como fio condutor da pesquisa, foi possível investigar se a brincadeira contribui de algum modo para a sociabilidade da criança no contexto educativo. Numa abordagem que trouxe autores como Bondioli e Vigotski, foi destacada a presença da brincadeira na vida da criança desde o nascimento até o início da idade escolar, fator de grande relevância para a formação do pensamento abstrato. Nesta dinâmica, foi elucidado também o papel do professor, que na sua função de mediador e facilitador das interações deverá ter o olhar atendo e direcionado para atender as necessidades da criança. Deste modo, tomando por base duas turmas distintas do maternal I, de uma creche da rede pública municipal do Rio de Janeiro, analisei sob três eixos diferenciados a lógica da brincadeira nas interações, cuja primeira relacionou-se entre as próprias crianças de modo espontâneo, a segunda através da mediação do educador e a última partindo do interesse das crianças em direção a presença do educador. Tendo em vista essas questões, foi possível identificar através da análise desenvolvida, que contou com a criação de registros coletados no campo prático, a predominância da brincadeira no cotidiano infantil no espaço da creche, contribuindo de modo significativo para a socialização da criança e consequentemente a formação da identidade.

**Palavras-chave:** crianças – brincadeira – interação.

## SUMÁRIO

<b>Introdução.....</b>	<b>08</b>
<b>Capítulo 1 Estudo teórico</b>	
<b>1.1 O Brincar e o Desenvolvimento Infantil: Construindo Relações.....</b>	<b>11</b>
<b>1.2 Infância e Cidadania no Contexto Social.....</b>	<b>18</b>
<b>1.3 Professor: O Mediador da Ação.....</b>	<b>19</b>
<b>Capítulo 2 A Pesquisa</b>	
<b>2.1 A creche.....</b>	<b>23</b>
<b>2.2 A Proposta de investigação.....</b>	<b>26</b>
<b>2.3 A Brincadeira e o Cotidiano: Perspectiva de Experiência Partilhada.....</b>	<b>28</b>
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>37</b>
<b>Referências.....</b>	<b>39</b>

## INTRODUÇÃO

Considerando a creche como um dos primeiros ambientes de convívio social para a criança fora do contexto familiar, percebo neste espaço a importância da valorização da cultura lúdica. Por meio dela, a criança se relaciona com o outro e se reconhece como sujeito pertencente a um universo social.

Partindo deste pressuposto, a presente monografia tem por objetivo apresentar um estudo detalhado sobre ações infantis que se manifestam pela brincadeira dentro do contexto creche. Para tanto buscarei analisar a importância da brincadeira e a sua contribuição para o desenvolvimento da criança como ser em processo de construção social.

A escolha do tema atrelado a este espaço (creche) como campo empírico da pesquisa está diretamente relacionado com minha prática profissional, na função de agente de educação infantil (AEI)<sup>1</sup> do município do Rio de Janeiro. Neste ambiente noto grande interesse das crianças em se relacionarem quase que na totalidade do tempo, por meio de experiências em que a brincadeira prevalece.

Nesta perspectiva de valorização do significado da brincadeira para o universo infantil, vejo a importância de trazer à tona a reflexão de como esta pode contribuir para o processo de socialização das crianças na creche, tendo em vista ser esta uma atividade fundamental para a criança nesta etapa da vida, pois auxilia no seu desenvolvimento físico, cognitivo e afetivo. Ao estabelecer relação entre a fantasia e o mundo real, a criança através da brincadeira é levada a expressar-se livremente utilizando a imaginação e criatividade dentro do contexto sócio cultural do qual faz parte.

Refletindo sobre estes aspectos e analisando mais a fundo a cultura lúdica, que neste contexto pode ser entendida como o conjunto de ações que dão origem à brincadeira, debruçarei meu olhar para alguns questionamentos que me ajudarão a compreender a função desta atividade dentro do espaço da creche. Nesse sentido proporei investigar: as crianças brincam? Como elas brincam? Com o quê

---

<sup>1</sup> Cargo anteriormente denominado agente auxiliar de creche, criado no município do Rio pelo prefeito Cezar Maia no ano de 2008 e que passa a ser definido com nova nomenclatura (agente de educação infantil -AEI) no ano de 2013 pelo atual governo do prefeito Eduardo Paes.



brincam? Como a brincadeira imaginativa se relaciona com a realidade? O que aprendem através da brincadeira?

Esta é uma análise desenvolvida em meu próprio campo profissional, como já dito anteriormente, com crianças de duas turmas distintas do maternal I, no período de 2013 e 2014 de uma creche da rede municipal do Rio. Na prática, compondo a equipe de profissionais somos ao todo quatro agentes de educação infantil: eu e mais três colegas.

Para a concretização do trabalho realizei registros de observações feitas no cotidiano. Quanto ao desdobramento, destaco que a relevância do estudo se dá na medida em que buscarei investigar como a brincadeira pode influenciar no desenvolvimento da criança, a partir do momento em que for utilizada como atividades conjuntas onde os sujeitos constroem e estabelecem relações sociais.

Minha intenção no primeiro capítulo será a de apresentar a origem da brincadeira e sua construção desde o nascimento. Para isso me apoiarei na visão de autores como Bondioli e Vigotski que abordam o tema em perspectivas diferenciadas. Bondioli (1998) direciona o olhar para a especificidade da brincadeira em bebês e sua relação com a mãe e os educadores *Manual da Educação Infantil de 0 a 3 anos*. E Vigotski (2008) em crianças maiores, num contexto sócio-interacionista rumo à construção do pensamento abstrato *A Brincadeira e o Seu Papel No Desenvolvimento Psíquico da Criança*.

Na sequência, será feito um apanhado do que a infância e a brincadeira representam no contexto social visto a partir de uma construção histórico-cultural com origem a partir do século XVIII. Em seguida, utilizando-me de autores como Andrade (2008), Porto (2008) e Borba (2012), trarei a importância do trabalho do professor na valorização da brincadeira permeando o universo educacional.

No segundo capítulo farei primeiramente uma abordagem do campo da pesquisa, situando o leitor sobre o espaço físico e também estrutura educacional e pedagógica da creche. Por último será feita uma análise da pesquisa a partir da coleta de dados, com base em registros criados por meio de observações feitas durante o cotidiano de trabalho com as crianças. Para isso, contei também com a participação dos profissionais de

educação envolvidos durante o período da pesquisa que me ajudaram nas observações diárias e desenvolvimento das atividades propostas.

Por se tratar de um ambiente de trabalho, aspectos positivos e desafiadores estarão presentes no desdobramento da pesquisa, dentre eles destaco como positivo a naturalidade de ação das crianças na minha presença, já que se trata de uma pessoa conhecida de seus cotidianos, favorecendo uma participação mais espontânea em suas relações. Como desafiador aponto para meu posicionamento na função de pesquisadora da minha própria prática profissional me tornando mediadora do estudo apresentado.

# CAPÍTULO I

## A CONTRIBUIÇÃO DA BRINCADEIRA

### PARA O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA NA CRECHE

#### 1.1 O Brincar e o Desenvolvimento Infantil: Construindo Relações

Entendendo a brincadeira como um dos principais componentes que contribuem para o desenvolvimento da espécie humana, de modo particular no período denominado como infância, buscarei fazer uma abordagem deste assunto destacando a sua relevância para o desenvolvimento infantil em uma perspectiva sócio cultural.

Minha intenção, neste primeiro momento, será a de apresentar como a brincadeira nasce na vida do indivíduo, constituído como sujeito histórico-social. Nesta perspectiva, será feita uma abordagem da brincadeira vista como componente presente na vida da criança desde o nascimento aos primeiros anos de vida e suas possíveis contribuições para o processo de socialização.

Ao desenvolver essa análise, que dentre outros aspectos traz como elemento central o processo evolutivo da brincadeira na vida da criança, considero importante destacar também qual o significado que esta (a brincadeira) possui no contexto social, ou seja, como ela é interpretada a partir do seu conhecimento simbólico e existencial da palavra.

Nos dicionários brasileiros da língua portuguesa, incluindo um dos mais conhecidos escrito por Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, a palavra *brincadeira* significa: *Ação de brincar, divertimento*. Tendo em vista que em todos os que foram consultados a palavra *brincadeira* vem como indicativo do ato de *brincar*, esta palavra no mesmo dicionário em destaque se apresenta como: divertir-se. Ou seja, uma está para outra com significados semelhantes. Já em sua etimologia brincar é uma palavra latina que *vem de vinculum que quer dizer laço, algema, e é derivada do verbo vincire, que significa prender, seduzir, encantar. Vinculum virou brinco e originou o verbo*. (Dicionário Etimológico eletrônico).

A partir desta colocação, não se pode negar que brincar possui uma relação com a criação de laços, de ligação a algo, que neste cenário pode ser entendido como

integração e entrosamento entre indivíduos gerando a sociabilidade. Esta é a dinâmica que gera a proposta do presente estudo.

Assim iniciarei minha reflexão apoiada na visão de autores como Bondioli (1998) que utiliza o conceito da brincadeira no campo da Educação e Vigotski (2008) que faz uma abordagem voltada principalmente para o campo da psicologia.

Bondioli (1998) entende a brincadeira como parte integrante do desenvolvimento da criança. Tomando como eixo central de sua análise as principais etapas do desenvolvimento infantil na criança de 0 a 3 anos de idade, a autora julga a brincadeira como um jogo que os pequenos realizam ainda que de modo inconsciente desde o momento de seu nascimento, citando Winnicott (1971), ela chama esta etapa da vida da criança de  *fusão total*, pois este é o período em que o recém-nascido se reconhece na própria mãe, formando a única relação com o ambiente que permeia.

Lançando o olhar sobre essa questão gostaria de enfatizar a importância de um convívio saudável e harmonioso entre a mãe e o bebê, cuja mãe, na maioria das vezes, representa a única fonte de aprendizado que este constitui nos primeiros meses de vida.

Neste período é importante salientar que, à medida que o vínculo vai diminuindo e a mãe vai saindo de cena, ainda que essa separação aconteça de forma gradual, torna-se um momento difícil para a criança, que tende manifestar sua frustração por meio do choro. Em alguns casos, a separação torna-se dolorosa para ambos, por exemplo, é muito comum presenciar na creche mãe e bebê chorando na hora da entrada por terem que se separar.

Segundo Bondioli (1998), é na estreita relação entre a mãe e o bebê que se constitui a base da experiência lúdica, pois à medida que a mãe satisfaz o bebê com o seio materno, possibilita a ilusão de que foi ele quem criou seu objeto de satisfação, surge com isso o *sentimento de onipotência*. Neste contexto, para a criança “[...] o adulto assume o papel de primeiro brinquedo, de primeiro ‘objeto’ que ela pode tentar dominar e colocar sob seu próprio controle.” (p. 215).

A brincadeira, de modo especial os objetos que “substituem” a presença materna, fazem a ponte entre o eu/criança e o mundo. Nesta etapa inicial em que se constitui a base da brincadeira torna-se fundamental a formação de um ambiente estimulador e facilitador de aprendizagens. Para isso, é importante que a criança se

relacione com outros elementos e novas pessoas, ampliando sua rede de convívio social. Neste aspecto é importante destacar que cada criança possui o seu tempo na aquisição de aprendizagens.

Dialogando com Freud (1965), Bondioli diz que o início do jogo para a criança representa um prazer erótico, ela brinca com o próprio corpo (*jogo auto-erótico*), ou com o da mãe, normalmente pela alimentação. Essa realidade só é modificada quando o interesse muda e ela passa a buscar pessoas ou objetos a sua volta.

Observa-se, na visão desses dois autores, que o ato de brincar tem sua origem desde o nascimento do bebê, sendo a mãe peça fundamental do jogo, pois representa o seu primeiro objeto de controle, o seu “brinquedo”, ainda que de forma ilusória. Este acontecimento é de suma importância para que a criança possa aprender a lidar mais tarde com suas emoções e sentimentos.

Separado da mãe, reconhecendo-se de modo independente, as brincadeiras passam a existir mediante ações cotidianas e trocas representadas por gestos, balbucios e conversações que vão se agregando e compondo o jogo de significados que contribui para o desenvolvimento da criança e suas interações sociais. É o que muitas vezes acontece quando o bebê ou a criança chegam à creche e, a partir daí, têm contato com outros sujeitos participantes da ação representados pela figura do professor, do auxiliar e principalmente de outras crianças. É nesta fase que a mãe ou o professor tendem a oferecer o brinquedo, com isso vão despertando o interesse da criança para o mundo dos objetos até que ela possa manipulá-los de modo independente se reconhecendo no espaço do qual faz parte e conseqüentemente dando origem ao jogo da curiosidade.

Logo que a criança for capaz de sentar de maneira apropriada (isto envolve uma considerável ampliação do raio da visão), embora o prazer da sucção permaneça por muito tempo preponderante, e cada objeto, logo que segurado, é levado para a boca, ela é induzida progressivamente a prestar atenção às suas próprias mãos e a observar as diferentes perspectivas que os objetos assumem quando segurados e vistos por ângulos diferentes. (BONDIOLI, 1998, p. 217).

Esta é uma fase que se estende aproximadamente até o final do primeiro ano de vida. Neste período, o desenvolvimento da criança depende principalmente da condição de interação que mantém com os adultos. Na etapa posterior, entorno dos 15 aos 21 meses, os objetos ganham significados que, em princípio, se relacionam com o seu valor real, porém quando a brincadeira evolui, há uma transformação que tende a direcionar

esta realidade para o universo do faz-de-conta e, deste modo, o jogo passa a pertencer ao mundo imaginário.

O imaginário no jogo é uma fase que passa por vários estágios de desenvolvimento que vão se intensificando em sua complexidade – uma única ação antes realizada com determinado brinquedo passa a ser agrupada em um conjunto de ações e torna-se cada vez mais elaboradas até atingir o ponto máximo, em que a criança já é capaz de realizar ações mais duradouras, fator que pode estar presente por volta dos dois anos e meio de idade.

Podemos perceber, deste modo, que a brincadeira possui um forte caráter social que se constitui em etapas evolutivas na vida da criança. O que antes acontecia somente com a presença da mãe passa gradativamente a acontecer no reconhecimento da própria individualidade por meio da relação com o meio do qual faz parte e, em seguida, se efetiva mediante ações e experiências realizadas através das interações com o meio e outros indivíduos.

[...] desde o início, o jogo possui uma qualidade social de alegre troca entre adulto e criança na qual, através de adaptações recíprocas, descobrem-se significados compartilhados. Essa qualidade social se mantém também mais adiante, seja quando a criança amplia a sua atenção ao mundo dos objetos (exploração do ambiente, a partir daquela ‘base segura’ constituída pela figura adulta interiorizada), seja quando começa a compartilhar a sua própria brincadeira com outras crianças; (BONDIOLI, 1998, p. 221).

Nesta perspectiva, a mesma autora enfatiza a creche como ambiente facilitador de atividades voltadas para brincadeiras e interações sociais, sendo o adulto considerado o mediador da relação entre as crianças. E acrescenta ainda que neste contexto o educador possui um importante papel contribuindo para o desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos de idade. Trazendo o conceito de *Pedagogia da Creche*, ela fala que a contribuição do adulto deve “[...] evitar fraturas demasiado profundas entre o adulto e criança, sem por isso perder a função de estímulo e guia. A capacidade do adulto de entrar no jogo infantil como um companheiro que deixa a criança livre na escolha [...]” (p.226).

Este apontamento feito pela autora traz a reflexão de como direcionar um trabalho pautado na criança como elemento central da ação. A brincadeira deverá funcionar como uma ferramenta para o seu desenvolvimento, no qual através dela ela

seja capaz de realizar suas escolhas. Assim, se faz necessário “[...] fornecer aquela ‘base segura’ que permite comportamentos de exploração, de descoberta e de curiosidade em relação aos objetos e às novas situações.” (BONDIOLI, 1998, p.226).

Entender esta relação entre o brincar e o desenvolvimento infantil é, acima de tudo, saber compreender o papel que a brincadeira pode representar para o período entendido como infância, agindo como componente fundamental que abrange desde o nascimento do indivíduo até o início de sua adolescência. É justamente o desenvolvimento desta atividade que se tornará o combustível necessário para o amadurecimento do pensamento abstrato, peça fundamental que contribuirá para a formação do indivíduo em sua vida adulta.

A relevância do ato de brincar traz consigo amalgamada as diferentes etapas do desenvolvimento infantil que apresenta em sua existência duas dimensões, uma micro e outra macro. A micro pode ser entendida como a esfera que envolve o primeiro contato do indivíduo com o mundo que o cerca numa estreita relação entre indivíduos e a macro como a expansão deste contato com a esfera social, ou seja, a conexão com vários elementos.

Foi buscando entender a grandeza destas duas esferas micro e macro, que percebi a importância de trazer autores como Bondioli, no qual apresentei o aspecto da dimensão social da brincadeira nos bebês e a relação bebê-mãe-objeto-professor e Vigotski, que irá a seguir complementar esta ideia, em uma visão da brincadeira como elemento de construção simbólica comum em crianças maiores.

Para Vigotski (2008) a brincadeira possui perspectivas distintas da apresentada por Bondioli (1998). O autor trazendo a brincadeira para o campo de ações que fazem parte do universo da criança e do seu desenvolvimento nos mais diferentes aspectos, apresenta no livro *Psikhologia Razvitia Rebionka* com versão de trechos traduzidos para o português em *A Brincadeira e o Seu Papel no Desenvolvimento Psíquico da Criança*, três questões que considera relevantes na relação da criança e o ato de brincar.

Na primeira ele diz que a brincadeira não funciona como fator predominante, mas sim como o principal no desenvolvimento infantil. Esta é uma atividade em que a criança transfere experiências da vida real para seu mundo imaginário e esse caminho

não se dá de forma inversa. Durante seu cotidiano a criança comporta-se de modo diferente para cada uma dessas esferas.

Assim é importante perceber que o comportamento da criança muda em relação ao mundo imaginário e o real, inclusive no momento da brincadeira ela tende a lidar com seus medos e aprender a superá-los. É comum entre elas trazer para esse contexto o bicho Papão, a bruxa, o lobo etc. E suas representações de desejos irrealizáveis ou limitados para sua vida real como, por exemplo, ser: princesa, Barbie, Batman, Homem Aranha. Ou ainda querer ser, um adulto como a mamãe, o médico, a professora, o motorista de ônibus, enfim, representações de suas vidas cotidianas.

Vigotski (2008) diz que a brincadeira se efetiva através de impulsos e interesses diretamente ligados a satisfação dos desejos da criança principalmente as que estão em idade pré-escolar, fase em que é levada a brincar pela vontade de realizar atividades que estão fora do seu campo de realização concreta. Este fator pode ser entendido como amadurecimento e entendimento das necessidades não realizáveis. Na primeira infância este conceito é inexistente, pois a criança possui uma tendência à realização imediata de seus desejos.

O segundo aspecto apontado pelo autor traz o surgimento das regras que irão se desenvolver à medida em que a brincadeira evolui, ou seja, atinge um outro nível de desenvolvimento. Aqui a brincadeira toma novo formato e há uma tendência a agregar novos elementos. O repertório da criança se torna maior e mais complexo.

Estas regras que possuem como fator determinante a situação imaginária são particular em crianças com faixa etária acima dos três anos, fase em que ela liberta-se das *amarras situacionais*. Nesta ocasião a criança aprende a agir não somente baseada no que vê com relação ao mundo a sua volta, mas especificamente ao que imagina.

Para que a criança seja capaz de desenvolver ações cada vez mais complexas, vale lembrar que o contexto no qual está inserida pode influenciar significativamente. O estímulo, as vivências e práticas são fundamentais para o seu desenvolvimento cognitivo e conseqüentemente sua imaginação.

Em princípio a ação surge de forma tímida e se assemelha mais como uma cópia da situação real (uma criança brincando de boneca ao imitar sua mãe) nesta etapa a regra existe, só que de forma contida. À medida que esta atividade se torna mais



complexa, vão surgindo as regras guiadas por um objetivo, pois toda atividade possui um objetivo ainda que este esteja implícito no início da ação. “É incorreto imaginar que a brincadeira é uma atividade sem objetivo. Ela é uma atividade da criança com objetivo. Nos jogos esportivos, existe o vencedor e o vencido, pode-se chegar primeiro e pode-se ser o segundo ou o último.” (VIGOTSKI, 2008, P. 14).

Nesse sentido percebe-se que a evolução da brincadeira está interligada a fatores relacionados à situação imaginária, a construção das regras, e os objetivos. Tais aspectos quando vivenciados na prática sofrem influência do grau de maturação intelectual da criança e sua faixa etária, portanto a ação está relacionada ao desenvolvimento cognitivo.

Dialogando com estes principais eixos que contribuem para o desenvolvimento da brincadeira (situação imaginária, construção das regras e os objetivos) Vigotski (2008), apresenta o terceiro ponto de sua análise demonstrando quais as modificações internas que o ato de brincar provoca no desenvolvimento infantil.

Segundo o autor, a presença da situação imaginária representa fator de fundamental importância na brincadeira que se encaminha para o desenvolvimento do pensamento abstrato. Ela é a regra que permite a divisão entre o mundo imaginário e o real. Ele considera que esta maturação do pensamento ocorre de modo particular em crianças na idade pré-escolar. Nas crianças em idade escolar ela não deixou de existir, mas simplesmente ocorre com outros significados que difere do conhecimento adquirido nas crianças no estágio anterior. São as atividades voltadas principalmente para os jogos esportivos. Nesta direção Vigotski (2008) afirma:

[...] a brincadeira é realmente uma especificidade da idade pré-escolar [...] a brincadeira da criança de até 3 anos de idade tem um caráter de brincadeira séria, assim como o jogo para o adolescente, é claro, em diferentes sentidos dessa palavra. A brincadeira séria da criança na primeira infância consiste em que ela brinca sem diferenciar a situação imaginária da situação real. (p. 15).

Embora os dois autores apontados lancem olhares distintos para as diferentes etapas do desenvolvimento infantil e a contribuição do brincar, pois a primeira autora aborda a constituição da brincadeira desde o momento do nascimento do bebê e o segundo autor enfatize a construção desta ação principalmente em crianças a partir dos três anos, os dois autores tanto Bondioli quanto Vigotski, possuem em comum a ideia da importância que esta ação significa para a criança em seus diferentes aspectos físico,

afetivo, cognitivo, social e cultural. Sendo assim o desvendar da brincadeira, reforça o conceito de que para as diferentes fases da infância o ato de brincar representa sempre a conquista de novos aprendizados.

## **1.2 Infância e Cidadania no Contexto Social**

Ao trazer para pauta do debate a origem do brinquedo como objeto específico do período denominado como infância, não podemos deixar de lado o surgimento das brincadeiras e a sua contribuição para a sociabilidade e o desenvolvimento infantil. Também considerada dentro de um processo evolutivo, as brincadeiras estão carregadas de contexto histórico-cultural com diferentes significados que ao longo da história vão se agregando ao processo educativo.

Para Froebel pesquisador alemão do século XVIII, um dos pioneiros na valorização da cultura lúdica, a brincadeira pode ter sido considerada uma ferramenta na arte de educar. Foi ele que, no ano de 1839, criou o primeiro jardim-de-infância, denominado *Kindergarten* “estabelecimento educativo para crianças pequenas [...] O objetivo principal dos *Kindergarten* era fazer florescer as potencialidades consideradas naturais do indivíduo. Seus estudos apontavam para a necessidade de que, através de jogos educativos e brincadeiras, as crianças tivessem uma evolução espontânea [...]” (PROINFANTIL, 2006, p.19).

Nesta mesma linha filosófica, autores como Maria Montessori e Ovide Décróly também marcaram forte presença na história da Educação Infantil, do mesmo modo que Comenius, Rousseau e Pestalozzi que julgavam a brincadeira como fator de grande relevância e a criança como referência para as propostas pedagógicas.

Ao longo do tempo, com uma concepção mais renovadora, diferente daquela apresentada por Froebel em que a criança deveria “desabrochar” ao ser estimulada (visão inatista), surge o olhar histórico cultural de Vigotski, que valoriza e acredita que o conhecimento emanado da brincadeira surge mediante relações sociais e experiências de trocas e partilhas. Neste conjunto de ação ela passa a ser sujeito de sua história, ela representa a sua própria cidadania, direito que lhe era negado há séculos atrás.

Hoje, o direito de valorização da infância é garantido por lei e está presente na legislação. Na LDB lei 9394/96 em seu artigo 29, é apresentada a valorização da criança como sujeito de cultura que deve ter seu desenvolvimento integral garantido. “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Do mesmo modo, nas Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil, em sua resolução de 2009, é enfatizada como eixos norteadores do currículo as *interações e a brincadeira* como direito da criança.

Para esse processo evolutivo e mudança de conceito podemos atribuir a responsabilidade ao adulto que hoje passa a agir e pensar com relação à criança assumindo papel de co-autor, contribuindo para busca da sua autonomia e desenvolvimento de forma sadia e harmoniosa. É nesta perspectiva que entra em cena o papel do professor/educador que volta seu olhar para atender as necessidades da criança tornando-a o eixo central de sua proposta pedagógica.

### **1.3 Professor: O Mediador da Ação**

Pensar na brincadeira como prática pedagógica tem sido uma questão, cada vez mais, alvo de discussão nos debates atuais. Apesar de muitos pesquisadores reconhecerem a relevância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, durante muito tempo ela ficou sendo reconhecida apenas como algo próprio do período da infância e nada mais. Numa visão conservadora e reducionista, ainda hoje, muitas vezes é associada somente à diversão sem maiores acréscimos. Não é à toa que no contexto escolar alguns professores menosprezam tais atividades ou permitem que seus alunos desenvolverem-nas somente quando precisam ganhar tempo, seja por falta de outra proposta (funciona no imprevisto de atividade) ou por pouparem tempo para planejarem outras atividades pedagógicas. Quando não, ao valorizar tais ações, são criticados por seus colegas de trabalho e ficam vistos como “aqueles que não gostam de trabalhar”.

Estas são questões que devem ser refletidas e debatidas a todo o momento para que de uma forma ou de outra, possam diminuir possíveis impactos negativos na vida da criança com relação à ação do professor. O professor e a criança neste desvendar de

ações devem se complementar mutuamente cada um com seu papel de fundamental importância tornando a brincadeira um verdadeiro jogo cheio de significados.

Nesta perspectiva, dialogando com autores como Andrade (2008), Porto (2008) e Borba (2012), farei uma abordagem sobre a relação da brincadeira e o papel do professor, que nesta trama deverá ter o olhar sensível, voltado para conhecer a realidade da criança, o seu contexto social, suas relações familiares, fatores que poderão influenciar diretamente a sua prática pedagógica.

Este olhar aguçado permitirá que por meio da brincadeira o professor valorize aquilo que a criança traz consigo ao mesmo tempo em que possibilita a busca de novos aprendizados, ampliando seu repertório de conhecimento e universo cultural.

Na Educação Infantil e principalmente na creche é importante que estes fatores sejam levados em conta fazendo com que o professor/educador estabeleça uma relação de confiança com a criança, para que ela se sinta convidada e estimulada a interagir com seus pares, já que a creche é um dos primeiros espaços de convívio social.

Neste ambiente educativo a brincadeira deve ser considerada a situação principal do planejamento pedagógico voltado para atender as necessidades da criança de 0 à 3 anos. Ao entender e valorizar estas questões, o profissional da educação torna efetiva a prática pedagógica, pois a criança neste cenário é desafiada a imaginar, criar e entender a realidade que permeia. Inclusive é na brincadeira que ela irá aprender a lidar com seus medos e vencer obstáculos desenvolvendo potencialidades que irão contribuir para a formação de sua identidade.

Neste aspecto, Andrade (2008) destaca a importância da formação do professor que deverá estar voltada para um bom entendimento do que representa a ação de brincar que não deve está associada somente ao espaço que lhes é permitido e favorecido, mas sim a compreensão de que este faz parte de um processo de *descoberta, investigação e criação*. Esta é a essência da brincadeira que só é percebida à medida que o professor se permite mergulhar nesta experiência refletindo, questionando e repensando sua prática.

Não consideramos que a experiência cultural do adulto pode favorecer sua imaginação. E, provavelmente por isso, a contemplamos pouco nos cursos para educadores. Criação e ludicidade têm muitas semelhanças e são essenciais no processo de formação do ser humano. [...] É importante que a formação amplie o repertório de brinquedos e brincadeiras – uma demanda legítima – e evidencie a ludicidade na

vida do adulto-professor. Quando um adulto explicita sua sensação dizendo “Foi muito bom brincar, eu me senti criança outra vez!” ou “O curso despertou a criança guardada em mim”, pode-se entender seu sentimento menos pela criança e pelo brincar e mais pelo humano e pelo lúdico. [...] Como é que se pode mudar a qualidade das intervenções junto aos alunos sem uma boa reflexão acerca do lúdico no nosso mundo de adultos–educadores? (p.60/61)

Pensando assim, quero chamar a atenção sobre o papel que deve desempenhar o profissional de educação em suas propostas pedagógicas de modo a contribuir para o desenvolvimento da criança.

Segundo Porto (2008) a brincadeira não deve se desenvolver de modo específico entre as crianças, cabendo ao adulto apenas a função de oferecer-lhes uma variedade de brinquedos sem objetivo definido. É importante que o professor/educador mergulhe na proposta sabendo o momento de mediar e dialogar respeitando sempre o espaço da criança. A sua função será a de disponibilizar os brinquedos, organizar os espaços e observar, interferindo na brincadeira quando solicitado pela criança. Esta ação de observação e atuação quando bem sucedida, enriquecerá sua proposta possibilitando um entendimento maior sobre os gostos, o jeito, a cultura de cada um e como eles se relacionam. Entendendo o verdadeiro significado da brincadeira, cuja ação é movida e definida por parte dos que brincam no caso, as crianças, o professor poderá enriquecer sua prática considerando o conhecimento constituído e acrescentando a estes, novos elementos.

Na mesma direção Borba (2012), ao trazer a contribuição da brincadeira para contexto educativo enfatiza a importância de o professor valorizar como elemento central de sua prática a observação. Segundo a autora esta pode ser considerada a ferramenta chave para um bom trabalho a ser desenvolvido, pois é através deste instrumento que o professor será capaz de perceber a realidade que permeia e o universo sócio-cultural o qual estão inseridas as crianças.

A observação oferece uma gama de possibilidades ao educador, permitindo que este esteja atento ao nível de desenvolvimento da turma, o tipo de diálogo e relacionamento que estabelecem, seus costumes, suas vivências do cotidiano e a cultura que estão inseridas. Esta ação considerada uma via de mão dupla, oferece a oportunidade de o profissional trabalhar valorizando o que as crianças trazem consigo, suas experiências vivenciadas, ao mesmo tempo em que favorece as trocas, partilhas, e

o respeito ao bem comum. Outro fator importante a ser considerado é que amplia a visão do educador na oferta de novos aprendizados. No entanto, para este aspecto vale ressaltar:

[...] é importante ter o cuidado de não reduzir a brincadeira ou jogo a mero recurso didático, pois assim os estaremos destruindo como espaços de experiência lúdica e de cultura. O trabalho só assumirá uma perspectiva lúdica se tiver como característica a fruição, a escolha, a ausência de consequências, as descobertas, a possibilidade de decisão, solução e iniciativa da criança. (BORBA, 2012, p. 73).

Outra questão que também merece destaque quanto ao trabalho direcionado ao professor e que volto a mencionar é o modo como ele organiza os espaços da sala de aula, que deve favorecer e proporcionar possibilidades de criação e interação entre as crianças e também adultos, quando estas assim desejarem. Os brinquedos, acessórios e materiais de modo geral devem ficar ao alcance de todos para que as crianças sintam-se atraídas e convidadas a realizarem suas atividades de criação. “Os espaços devem ser alegres, acolhedores, acolhedores, desafiadores e flexíveis, para que se constituam como lugares abertos para a experimentação e as relações sociais.” (Idem, p.72)

Diante desta análise acerca do papel do professor no desvendar da brincadeira, que contribui de modo significativo para o desenvolvimento infantil, podemos perceber que o professor/educador desenvolve a função de facilitador das atividades. Sendo assim, ele irá mediar a ação, permitindo que a criança estabeleça relações sociais e se desenvolva de modo autônomo, crítico e criativo. Fatores que contribuirão para a formação de sua identidade.

## **CAPÍTULO II**

### **A CONTRIBUIÇÃO DA BRINCADEIRA**

#### **PARA O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA NA CRECHE**

### **2.1 A Creche**

O cenário da pesquisa foi desenvolvido neste espaço pela intimidade que tenho com o local, já que no campo profissional desenvolvo um trabalho nesta instituição há pelo menos cinco anos na função de agente auxiliar de creche ou agente de educação infantil como é definida hoje, função conquistada mediante concurso prestado no município do Rio no ano de 2008. Neste mesmo local trabalhei anteriormente por quase um ano na função de Recreadora<sup>2</sup>, por tanto são quase seis anos de trabalho desenvolvido.

Fundada há cerca de quatorze anos, a instituição na qual estou realizando a pesquisa é uma creche que fica localizada em uma comunidade da zona norte do município do Rio de Janeiro. Tendo um total de 150 crianças matriculadas na faixa etária de 0 a 3 anos de idade, a instituição desenvolve um trabalho que atende crianças pertencentes a famílias de baixa renda moradoras do entorno.

A instituição é local projetado para atender seis turmas de vinte e cinco crianças cada, funciona em prédio térreo com: duas turmas para berçário (6 meses à 1 ano e 9 meses), duas para M I (1 ano e 9 meses à 2 anos e 9 meses) e duas para M II (2 anos e 9 meses à 3 anos e 9 meses). Em sua estrutura organizacional existe ainda uma sala do setor administrativo, uma cozinha, um lactário (nas turmas do berçário), um pequeno refeitório também utilizado para as festas, confraternizações e reuniões, duas áreas externas para atividades recreativas com brinquedos e o solário que fica distribuído em pequenos espaços individuais acoplado nos fundos de cada sala, ultimamente inutilizado por necessitar de reforma (o que tem ocasionando o banho de sol nas outras áreas externas).

---

<sup>2</sup> Cargo mantido até o ano de 2009 por empresas terceirizadas com a mesma finalidade de agente de educação infantil (AEI), sendo substituído aos poucos pelo quadro de funcionários concursados do município do Rio.

Nas turmas de berçário e M I o nº de profissionais agente de educação infantil (AEI) atuando são quatro e nas turmas de M II, são três, só há professor de educação infantil (PEI) nestas últimas turmas (M II), pois o quantitativo de professores não supre a demanda – situação que abrange o município, pois o quadro efetivo de PEI é menor que o de AEI. Sendo assim, nos berçários e M I, fica também a encargo dos agentes de educação infantil a tarefa de desempenhar o papel do professor.

Essa questão traz a reflexão de uma grande problemática vivenciada nas creches do município do Rio, pois em dadas circunstâncias, os profissionais que ocupam os cargos de agentes de educação infantil apresentam resistência na execução de um trabalho que substitua o papel do professor, alegando não fazer parte de suas atribuições, o que requer algo mais elaborado, voltado para um acompanhamento e um olhar específico para o desenvolvimento da criança.

Apesar deste não ser o foco do trabalho realizado, gostaria de abrir aqui um parêntese. A meu ver as duas funções são praticamente as mesmas, já que cuidar e educar estão em processos indissociáveis. Embora, na realidade, por vezes essa dicotomia de funções gere conflitos.

[...] apesar da compreensão atual do processo único que envolve educar e cuidar, a justaposição das duas expressões reforça a ideia de dicotomia e divisão desses atos, o que alimenta práticas em nossa realidade sociocultural. Por exemplo, nas creches, as auxiliares cuidam (do corpo) e as professoras educam (realizam o que se denomina de atividades pedagógicas, geralmente de cunho intelectual). [...] Hoje, compreendemos que, na relação com a criança pequena, expõe-se a indissociabilidade entre corpo-mente, emoção-razão, educar-cuidar. (GUIMARÃES, 2011, p. 49)

Além das agentes de educação infantil e das professoras que trabalham em sala, compõem o quadro de profissionais da instituição, no setor administrativo: a diretora, a diretora adjunta e uma professora articuladora. Também compõem o quadro geral de funcionários ajudando na organização, limpeza e preparo das refeições: duas cozinheiras, duas lactaristas e duas faxineiras.

Tendo em vista que são quatro profissionais por turma, o funcionamento da creche acontece em dois turnos para os funcionários (7:00 às 13:00 e 10:30 às 16:30), sendo assim são dois profissionais por turno encontrando-se os quatro apenas em horário intermediário (10:30 às 13:00). E para as crianças o horário de atendimento é de 7:00 às 16:00.



No que se refere à prática cotidiana, nós que compomos a equipe, somos bastante livres na criação das propostas que integram a realização do planejamento das atividades. Não existe na instituição um projeto específico o que faz cada grupo (turma) caminhar em uma direção, neste sentido Oliveira (2010) afirma:

Construir uma proposta pedagógica implica a opção por uma organização curricular que seja um elemento mediador fundamental da relação entre a realidade cotidiana da criança – as concepções, os valores e os desejos, as necessidades e os conflitos vividos em seu meio próximo – e a realidade social mais ampla, com outros conceitos, valores e visões de mundo. Envolve elaborar um discurso que potencialize mudanças, que oriente rotas. Em outras palavras, envolve concretizar um currículo para as crianças. (p.183)

Ainda segundo a autora a elaboração do currículo dentro de um planejamento requer a organização do trabalho educacional voltado para o coletivo, com a participação dos profissionais envolvidos, evitando deste modo um trabalho fragmentado com diferentes perspectivas. Esta é inclusive a proposta apresentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil (Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009), em que se fala sobre um trabalho pautado na participação de todos, pois “É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar” (p.13).

Estamos em processo de construção de uma proposta pedagógica formada pelos diferentes membros da ação, mas é importante frisar que já temos constituída na prática uma proposta que reconhece a criança como elemento central. Neste contexto vale acrescentar que para a construção e efetivação de uma proposta consistente as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil ressalta que

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (p. 18).

Esses são valores fundamentais que buscamos reconhecer mediante a construção de um trabalho que possui como foco principal atender as necessidades da criança como ser em processo de construção e aprendizagens.

Quanto à organização do espaço (de modo particular nas turmas pesquisadas), por serem turmas de maternal I, não possuem berços e sim colchonetes que ficam

organizados em duas prateleiras baixas, já que é um ambiente também dedicado a dormida – existe um horário específico para que as crianças possam descansar ou dormir.

Na sala podemos encontrar ainda mesas, cadeiras, uma mobília com pequenas prateleiras ao alcance de todos em que ficam distribuídas revistas e jogos de encaixe, um armário com alguns materiais para uso de atividades de arte e um baú com brinquedos (carrinhos, bonecas, panelinhas...) em sua maioria fruto de doação. Os livros de história ficam organizados em prateleiras na sala da administração, os fantoches, as fantasias, materiais de papelaria, TV, DVD e aparelho de som também, todos necessitando de autorização para serem utilizados, porém sem grande burocracia.

Ao falar sobre a organização dos espaços nas creches e pré-escolas, Oliveira (2010) destaca que estes influenciam de forma direta no comportamento das crianças que podem sentir-se instigadas e motivadas a descobertas ou não, pois dependendo estes podem inclusive provocar indiferença quando não aguçam a curiosidade. Deste modo, o educador precisa estar atento a possíveis leituras que as crianças poderão lhes ofertar sobre suas reais necessidades, isto fará dele grande aliado no processo de desenvolvimento da criança que através destes espaços terão a oportunidade de ampliar a sua visão de mundo.

## **2.2 A Proposta de investigação**

Durante o cotidiano ao observar como se dava o processo de interação entre as crianças na creche, pude perceber que estas passavam a se relacionar quase que na maior parte do tempo por meio das brincadeiras. Daí surgiu o interesse em me aprofundar no assunto. De modo, que este passou a ser o tema central da minha pesquisa.

A construção destas relações envolvendo a brincadeira é mantida principalmente em período pós-inserção, antes disso, elas praticamente não acontecem e as interações se resumem numa estreita relação entre adulto e criança. Este é um período em que cada uma possui um tempo para se adaptar ao novo ambiente separada do convívio familiar.

É assim que Musatti (1998), ao tratar sobre o assunto, revela que em pesquisas realizadas sobre o comportamento das crianças novatas no ambiente da creche, estas se

sentem inseguras e pouco à vontade longe de suas famílias. A chegada em um ambiente diferente com pessoas desconhecidas para elas poderá gerar duas reações distintas que irão variar de acordo com cada criança. Uma delas será a necessidade de um contato mais próximo ao adulto (o acalento), a segunda tornará a criança mais isolada das outras pessoas. Nessa relação, a criança tende, aos poucos, assumir um comportamento mais ativo e nesta trama o adulto passa a ser o mediador de aprendizagens das crianças na creche.

No período pós-inserção, para algumas a introspecção já não é mais um empecilho e para outras o choro não se faz mais presente, não necessitando de um contato tão próximo ao educador para que os acalente. Assim, o contato com o meio se torna mais autônomo e favorece a constituição das atividades voltadas para as brincadeiras e conseqüentemente o favorecimento das relações sociais.

“Essa expressão de sociabilidade direcionada às crianças cresce com o tempo e se desenvolve lentamente em direção a uma maior participação na atividade e nas brincadeiras [...]” (idem, p. 192).

Partindo deste contexto, despertei um grande interesse que trago como foco, a contribuição da brincadeira neste processo de construção das interações sociais. O principal desafio nesta experiência tem sido o de conciliar o papel de pesquisadora e mediadora da ação, já que a pesquisa tem sido feita com minha própria turma e no meu local de trabalho.

Deste modo, dei início à pesquisa em meados de 2013 observando crianças de dois anos numa turma do maternal I, como já mencionado anteriormente, mantendo o mesmo agrupamento no ano de 2014, o que significa que a faixa etária foi mantida, porém as turmas não. Optei por manter a mesma faixa etária para que fossem conservadas as características do trabalho que já vinha sendo realizado desde o ano anterior.

Assim, venho trabalhando com esta faixa etária há pelo menos dois anos consecutivos, sendo a opção de escolha das turmas definida em consenso no início do ano letivo em reunião com todos os profissionais/educadores e membros da direção, que também vem deixando já algum tempo a encargo dos educadores a escolha da equipe de trabalho, que neste caso, se manteve a mesma durante o período da pesquisa. São quatro

profissionais, eu e mais três AEI (três mulheres e um homem). A permanência da equipe foi um fator que contribuiu muito para a integração do grupo, que vem acompanhando o desdobramento do trabalho e me auxiliando de algum modo na construção da pesquisa desde o segundo semestre do ano de 2013.

Com relação às turmas pesquisadas, vale ressaltar que cada uma possui uma característica específica. A primeira é composta na maior parte por meninos (dezessete meninos e oito meninas) vindos de agrupamentos diferentes (berçário I e II) e a segunda curiosamente se dá o oposto, maior parte meninas (nove meninos e dezesseis meninas), vindos todos de um mesmo agrupamento (berçário II).

Para a análise dessas turmas foi levada em conta a brincadeira através de três eixos norteadores. No primeiro sobre a ótica de como a brincadeira se efetiva entre as crianças sem a intervenção do adulto. O segundo contou com a participação do adulto na medida em que ele propôs as atividades. E o terceiro e último explorou as brincadeiras criadas pelas crianças tendo em vista a participação dos adultos, cuja intervenção ocorreu mediante solicitação espontânea das crianças.

### **2.3 A Brincadeira e o Cotidiano: Perspectiva de Experiência Partilhada**

A seguir minha intenção será a confrontar teoria e prática, cuja proposta levará em conta a base teórica que venho me apoiando ao longo da pesquisa e também a construção de relatos formulados a partir das observações feitas, tendo como referência situações cotidianas envolvendo brincadeira e interação nas turmas pesquisadas. Em todos os relatos foram utilizados nomes fictícios para que fosse preservada a identidade dos membros participantes.

Esta relação entre teoria e prática tendo como base a coleta de dados é o que Oliveira (2011), ao citar Valsiner (1987), considera como “[...] resultado da transformação da ‘realidade empírica’ de acordo com uma teoria, implícita ou explícita, conforme o investigador constrói os dados com base tanto no enfoque teórico quanto na natureza real do fenômeno que está sendo estudado.” (p.86).

*Relação da brincadeira entre as crianças*

Os primeiros relatos foram produzidos a partir das observações feitas no segundo semestre de 2013, etapa posterior ao da adaptação. Todas as situações são pertencentes às experiências vivenciadas pelas crianças durante o cotidiano na creche.

Neste período as crianças já sabem expressar seus desejos com maior liberdade, autonomia e familiaridade. Sendo assim, André, que é uma criança que entrou através de uma vaga que surgiu no meio do ano, passa por período de adaptação em época diferente das outras crianças, ele chora muito e não gosta da proximidade com adultos, comportamento reconhecido por Musatti (1998) como *estado de isolamento*, bastante raro, mas que é possível em algumas crianças. A autora se refere a este período como desconfortável para as crianças. Respeitamos o espaço dele e procuramos deixá-lo mais à vontade possível. As crianças sempre tentam acalmá-lo oferecendo-lhes brinquedos, mas ele ignora, ou nem percebe, pois seu foco está voltado para sua mãe, ele a chama o tempo todo e não participa das brincadeiras. No entanto houve uma situação que me chamou à atenção:

Todos brincam na sala em pequenos grupos enquanto Lorrane conduz André pelas mãos até o canto da sala. Ele observa sua atitude e choraminga um pouco, mas se deixa levar. Ela que está com uma pequena bolsa de brincar pendurada em seu braço, senta no chão junto com ele e coloca a cabeça dele em seu colo passando a acariciá-la. Sem pronunciarem qualquer palavra ficam ali por um bom tempo. Ela finge ser sua mãe e a situação se torna confortável pra ele. (Caderno de Campo. Agosto/2013)

Para esta dinâmica de superação dos medos e angústias envolvendo a questão do faz-de-conta, Bondioli (1998), destaca a presença da *literatura psicanalista* que traz consigo características *emocionais* e *afetivas* nas quais, a criança será capaz de controlar por meio das experiências vivenciadas seus sentimentos. Este fator irá contribuir para construção interior (formação da identidade). “Desse ponto de vista, o jogo do faz-de-conta é uma maneira de exercitar e testar o próprio Eu [...]” (p.221)

A seguir será apresentada uma situação em que pode ser percebida claramente a conexão entre o mundo da fantasia e a realidade. O que para Vigotski (2008), representa o caminho para a evolução do pensamento abstrato e desenvolvimento cognitivo.

Débora está segurando com uma mão um cavalinho de plástico e com a outra desliza o dedo indicador sobre o brinquedo como se estivesse vendo fotografias num celular. Ao ver Juan passar por perto, o chama e coloca uma mão no seu ombro abraçando-o, com a outra mão que segura o objeto vira para eles e finge tirar fotos. Neste momento volta

a repetir o movimento inicial com o indicador como se estivesse vendo a fotografia que acabara de tirar, só que desta vez junto com o amigo Juan. (Caderno de Campo. Setembro/2013)

No mundo do faz de conta a criança transpõe novo sentido para o objeto diferenciando-os do seu significado real, este é o jogo da imaginação. “Dessa forma, liberta-se do plano imediato de sua percepção e ação, criando um novo plano de ação, com novas fronteiras de significação.” (BORBA, 2012, p. 70)

Ao darem novo significado às suas experiências cotidianas por meio da brincadeira as crianças, por sua vez, ressignificam também os objetos que estão a sua volta. A cena a seguir aconteceu dentro da sala num momento que nos organizávamos para o desenvolvimento de atividade com massa de modelar.

Ana, Rebeca, Breno, Fabrício, Marcos, André e Miguel ao pegarem uma cadeira (apropriada para eles) se dividem em dois grupos. Enquanto Ana, Rebeca e Breno sentam na cadeira, Fabrício, Marcos, André e Miguel empurram-na para frente levantando-a. Todos caem no chão escorregando e assim todos repetem a ação parecendo estar num grande escorrego. (Caderno de Campo. Dezembro/2013)

Como afirma Guimarães (2012, p.93), “Na realidade das escolas de educação infantil, [...] ao lado do uso formal desses artefatos, as crianças transformam mesas em esconderijos, cadeiras em trens ou em aviões”. No entanto, ressalta para a importância destas ações não comprometerem a proposta educativa, ou seja, “tudo tem sua hora”, assim a proposta não pode ser descartada apesar de ser o espontâneo algo importante para a ação educativa.

Hora do banho: Enquanto nos organizamos Júlia, Daniela, Lídia, Luíza, Maysa e Elisa tiram seus calçados e sentam em círculo. Fazem um amontoado de chinelos e então cantam parabéns fingindo ser um grande bolo. Sara ao perceber a brincadeira quer participar, mas não deixam. Então ela acrescenta seu par de chinelos no amontoado, aumentando assim o tamanho do bolo. Dada sua contribuição, elas a deixam participar do jogo e juntas novamente cantam parabéns. (Caderno de Campo. Março/2014)

Ao adquirir novo nível de maturação envolvendo a brincadeira, os pequenos sentem a necessidade de se relacionarem na coletividade. Esse é outro aspecto fundamental apontado por Guimarães (idem). O favorecimento dessas interações é o elemento central que irá contribuir para ampliar sua rede de convívio social.

Na sequencia será apresentada uma situação em que Manoel, que é uma criança que morde bastante, tenta interagir com o grupo que se mostra um tanto arredio com ele, talvez o motivo possa está relacionado com a mordida.

Querendo interagir com o grupo, Manoel percebe que ao imitar um “bicho” e correr atrás das crianças engatinhando, é uma forma de se relacionar com elas, então passa a se fingir de monstro ou cachorro todos os dias na hora da entrada. Todos correm e gritam demonstrando interesse pela brincadeira, esse gesto se repete todos os dias, quase como uma regra na hora da entrada enquanto vão chegando aos poucos. (Caderno de Campo. Abril/2014)

Essa é mais uma situação que demonstra a necessidade e a importância do convívio social entre os pares para o desenvolvimento da criança. “O brincar é, portanto, experiência de cultura, por meio da qual valores, habilidades, conhecimentos e formas de participação social são constituídos e reinventados pela ação coletiva das crianças.” (BORBA, 2012, P. 66/67)

#### *Relação da brincadeira na proposta do adulto/educador*

Diferente da primeira abordagem agora a análise será feita a partir de situações que envolvem ações cotidianas entre as crianças partindo de um contexto em que o educador será o mediador e favorecedor das interações através das propostas pedagógicas oferecidas. Como pode ser observada a seguir:

Depois de ler a história da “Chapeuzinho Vermelho” e recontá-la com a participação deles utilizando os fantoches dos personagens, alguns dizem: “tia eu quero pegar!” E o interesse deles se volta principalmente para o lobo, enquanto tocam rapidamente, voltam para rodinha aparentando medo. Os outros gritam e escondem o rosto com suas próprias camisas, mas demonstram entusiasmo pela situação. Passado o primeiro contato querem pegar nos bonecos. Ao perceber o interesse deles distribuo mais fantoches. A partir daí eles se dividem por conta própria em pequenos grupos. Bianca toma partido de liderança em um deles e com uma boneca na mão senta na cadeira que eu estava e canta ninando a boneca: “Sapo Pururu na beira do rio...vem senta aqui, vem, vem” acena com a mão fazendo gesto para que se aproximem e ouçam a música, igualmente fizemos durante a contação da história. Na cena, ao mesmo tempo em que canta Sapo Cururu e finge ser a mãe ninando o bebê, ela também tenta representar a situação que eu acabara de realizar com eles, pedindo que se sentem para ouvirem a história. A brincadeira deu continuidade com outras músicas cantadas por eles. (Caderno de Campo. Março/2014)

Ao vivenciar esta situação Bianca utiliza da experiência que partilhou com os colegas ao ouvir a história, para agregar novos elementos. Para Porto (2008), é no desvendar da brincadeira que a criança ao ser estimulada, é capaz de indicar os elementos presentes em seu cotidiano e contexto sociocultural, possibilitando ao professor um maior entendimento da realidade vivenciada e possíveis intervenções para a conquista de aprendizados. “[...] o professor pode observar o conteúdo cultural da brincadeira para desenvolver outras atividades que, desse modo, vão partir dos interesses demonstrados pelas próprias crianças.” (p. 45)

Essa é a especificidade que deve ser mantida na relação adulto/educador e criança, facilitando o processo de interações entre os pares nos diferentes contextos sociais.

Desenho uma amarelinha no chão e chamo um de cada vez para pular. Ao chamar pelo nome, seguro na mão como forma de estímulo e peça que pulem dentro do quadrado. Quando cada um completa a amarelinha, os outros gritam “êêêêêê” e batem palmas. Na vez de Mauro, observando o menino pular, Bianca com uma peça de jogo de encaixe nas mãos fingindo ser uma máquina fotográfica diz: “tia posso tirar uma foto dele? Respondo que sim, e ela finge bater a foto. Ao término da brincadeira, percebo que o interesse se mantém e voltam a pular a amarelinha. Dessa vez a brincadeira gira em torno da coletividade e assim, um grande grupo de mãos dadas pulam ocupando os espaços dentro e ao entorno da amarelinha. Como juntos não conseguem manter o mesmo ritmo, alguns caem. Daniela coordena a brincadeira e repete todo o tempo “vem, vem...” enquanto segura nas mãos de dois amigos. (Caderno de Campo. Junho/2014)

Andrade (2008), ao destacar o papel do professor no cotidiano do aluno fala sobre o entendimento da brincadeira não apenas pela lógica do que se vê (a organização do espaço), mais acima de tudo sobre a ótica do que se sente despertando a curiosidade, criatividade e imaginação. Neste sentido a brincadeira deve proporcionar entre outros aspectos “[...] o pensar, gargalhar, competir com os outros e consigo próprio, ser curioso, ter prazer, cooperar, descobrir-se na relação com os outros, ser ágil, surpreender-se com a atitude do outro, emocionar-se...” (p. 61/62)

Por meio desses acontecimentos cotidianos, é possível perceber que as crianças são capazes de se relacionar inclusive criando e recriando a partir do que lhes foi proposto.

Estamos na área externa e ofereço-lhes um túnel de pano, conhecido por eles de “minhocão”. Eu seguro em uma ponta e minha colega de equipe segura em outra, estimulamos todo o tempo para que passem



pelo túnel. De repente observamos que alguns permanecem lá dentro, ao olhar para ver o que está acontecendo, encontro Maysa, Alex e Manoel, deitados de barriga para cima com as pernas encolhidas fazendo-se de obstáculos para que os outros passem. Ao perceberem minha presença, caem na gargalhada. Inclusive Manoel que hoje já consegue manter uma relação mais próxima com seus colegas de grupo do que no início do ano. (Caderno de Campo. Maio/2014)

Durante o desdobramento de uma atividade lúdica apresentada pelo professor/educador com objetivo de cumprir com determinado conhecimento específico, é possível que a criança faça suas escolhas redirecionando o que lhes foi proposto. Neste sentido Borba (2012), chama à atenção para que essas características sejam consideradas e levadas em conta como fonte de experiência lúdica e cultural. Segundo a autora, é justamente a imprevisibilidade da ação que afasta da brincadeira a possibilidade de se tornar algo limitado a um simples *recurso didático*.

Cantamos e interpretamos pra eles (eu e minha colega de equipe) a música “Seu lobo está?” (a preferida por eles). Dividimo-nos aos dois cantos da sala, ela canta a música com o rosto coberto (finge ser o lobo) e eu os acolho quando correm. É grande a expectativa para aguardarem a resposta do lobo ao perguntarem: “Seu lobo está?”. E assim fugirem do lobo. Durante a euforia, Judy percebe que Isadora se recolhe em um canto para observar a brincadeira, ela aparenta acreditar que quem está atrás do lençol é realmente o lobo. Então Judy diz: “Vem Isadora se diveti não é o lobo, é a tia!” Ao ser estimulada pela colega e acolhida por mim, que também a incentivo, a menina sente-se encorajada a interagir com os outros colegas e entrar na brincadeira. (Caderno de Campo. Julho/2014)

O vivenciar dessas experiências permite a criança o desenvolvimento do pensamento que entre outras funções, auxiliará na clareza de atividades praticadas no universo educativo (o real e o imaginário/ o concreto e o abstrato). Daí a importância do professor se manter atento as possibilidades de mediações e práticas que devem estar presentes no cotidiano de suas ações pedagógicas.

#### *Relação da brincadeira entre adulto/educador e criança*

Na sequência, a análise terá como eixo central a brincadeira no dia-dia envolvendo a participação do adulto/educador e as crianças numa relação mútua, ou seja, serão atividades cuja participação do educador surgirá mediante solicitação espontânea da criança, que o convidará para que participe e mergulhe em suas ações de modo direto.

Estão todos brincando com brinquedos variados, enquanto eu os observo, Thaíssa pega uma panelinha e vem até mim, fingindo ser um

copo me pergunta: “Tia quer leite?” Eu respondo que sim, então ela me dá para eu beber. Dando continuidade a brincadeira vai até o canto da sala, buscar o que seria mais leite. Outra criança que nos observa vem participar da brincadeira. Percebendo isso ela trás duas panelinhas e fala: “Essa é para você” e oferece a outra peça para a amiga chamada Débora, que também finge beber. Logo depois Henry junta-se a nós e assim, cada um busca uma peça de brinquedo e volta me oferecendo algo de comer que vai se diferenciando ao longo da brincadeira (leite, biscoito, pão, bala...). (Caderno de Campo. Agosto/2013)

Neste movimento de interação, o adulto contribui para a construção das relações sociais no universo infantil. Inclusive são pelas trocas entre adultos e crianças que, numa perspectiva sócio-cultural, os pequenos sentem-se estimulados a interagir com o meio do qual fazem parte.

Júlia se aproxima de mim com um liquidificador de brinquedo contendo uma peça de outro brinquedo dentro e sacode para que faça barulho depois diz: “tia, toma balinha”. Eu a indago: “É uma bala?” Enquanto isso Judy se aproxima e diz: “É bala...é?” Tornando a sacudir o brinquedo ela diz: “É mingau, to fazendo pra tia.” Novamente diz: “toma tia”. Finjo beber e ela segue dizendo: “Agora você”. Ela oferece o que segura para sua amiga que também finge beber. (Caderno de Campo. Abril/2014)

Essa relação do mundo imaginário com o real é a que Bondioli (1998) classifica como evolução da brincadeira, período em que a criança passa a se relacionar com as pessoas a sua volta com maior frequência aumentando seu ciclo de sociabilidade (como já dito em outra ocasião), característica presente principalmente em crianças na faixa etária da turma pesquisada. Daí a importância da creche se tornar um espaço favorecedor dessas ações, sendo o educador considerado o facilitador e mediador de tais atividades, respeitando sempre as escolhas da criança.

Hora da saída: Estamos todos aguardando a chegada do responsável. Bianca se aproxima com duas caixas pequenas que utilizamos para guardar pequenos objetos e chama minha atenção dizendo: “Olha tia, parabéns pra você...” eu completo sua frase e de repente todos entram na brincadeira cantando parabéns. Neste meio tempo Julia tenta puxar as caixas de suas mãos e ela retruca. Ao final dos parabéns ela simula partir o bolo e me oferece uma das caixas quando pego, ela coloca a que ficou em suas mãos no ouvido e assim, dá novo rumo a brincadeira. Ela diz: “Alô”. Eu respondo: “Alô”. E ela dá continuidade a conversa: “Quem fala?” Em seguida oferece o que está em suas mãos para a colega que está ao lado. A brincadeira dá continuidade comigo e mais alguns simulando uma conversa ao telefone. (Caderno de Campo. Maio/2014)

Esse movimento de interação entre os indivíduos e o meio no qual a criança se relaciona vai se intensificando à medida que a criança se desenvolve. Como afirma Vigotski (2008), esse é um aspecto que vai depender principalmente do estímulo recebido por ela durante suas práticas cotidianas.

A seguir, outra situação semelhante:

Todos brincam com jogos de encaixe, Bianca se aproxima de mim com um empilhado de peças nas mãos e diz: “Tia, aqui pipoca”. Eu pergunto como se quisesse desafiá-la: “É pipoca?” E ela diz: “É, faz assim.” E num movimento circular com a mão mostra como se estivesse mexendo uma panela. Em seguida pede que eu prove. Finjo comer e ela olha para Gustavo que está ao lado e oferece: “Toma pipoca!” Gustavo diz que não quer, mas continua olhando. Ao perceber a reação do amigo, se mostra indiferente e volta onde as peças estão espalhadas no intuito de buscar mais. Monta mais um bloco e me diz: “Toma o lego.” Eu a indago: “É lego ou pipoca?” Ela responde: “É pipoca.” E assim volta para fingir fazer mais. (Caderno de Campo. Julho/2014)

A conexão entre a realidade e a fantasia e o reconhecimento do significado entre cada uma dessas esferas permite a criança o entendimento do ato de brincar. É no desenvolvimento desta prática que a criança, de forma saudável aprende a se relacionar com os diferentes pares no contexto sociocultural que está inserida.

Permitir, favorecer e vivenciar essas experiências faz de nós educadores “[...] parceiros de suas interações lúdicas, partilhando com elas decisões, escolhas, papéis e respeitando suas lógicas e formas próprias de organização e significado da realidade, cria um espaço de aproximação e de relação de afeto com elas.” (BORBA, 2012, P. 73/74).

Deste modo, considerando os três aspectos analisados e tomando por base as turmas pesquisadas, foi possível perceber que, nesta dinâmica de interação e desdobramento do ato de brincar, cada criança tem seu tempo. Suas necessidades são específicas, o contexto familiar e convívio social, influenciam de modo direto. Isso justifica o fato de maior participação de uns do que de outros nos relatos apresentados.

Com relação às características específicas de cada turma, pude perceber que o tempo de convivência entre eles contou como fator de relevância em suas interações. Para a turma do segundo semestre de 2013, oriundos respectivamente do berçário I e II, o período de adaptação foi maior (choravam com maior frequência) conseqüentemente

isto levou as brincadeiras coletivas a acontecerem em tempo diferente do segundo grupo analisado (primeiro semestre de 2014), todos vindos de uma mesma turma (berçário II), cujo tempo de adaptação foi menor. O fato de já se conhecerem fez a diferença no entrosamento (adaptação mais rápida, brincadeira coletiva em maior número).

Para as duas turmas pesquisadas em que destaquei o caso de duas crianças (André e Manoel), cujo processo de sociabilidade e interação com o grupo chamou-me à atenção pela dificuldade de entrosamento, André ao final do ano (2013), já estava integrado à turma com o estímulo das outras crianças e participação de todos e Miguel, que faz parte da turma que acompanho hoje, está em processo de sociabilidade junto aos seus colegas de grupo. Ou seja, possui participação mais efetiva nas brincadeiras e é mais bem aceito pelo grupo, o que vem ocasionando na diminuição da agressividade e consequentemente maior entendimento entre eles.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pesquisa apresentada foi possível concluir que a presença da brincadeira no cotidiano infantil é algo marcante e predominante nas interações. É quase inexistente a barreira que separa o mundo imaginário do real permitindo a criança sonhar, criar, realizar, transformar. Essa é a essência da brincadeira que na predominância do seu papel nas práticas infantis despertou em mim o interesse para a proposta do estudo realizado.

Parti do pressuposto que a brincadeira favorecia a interação entre as crianças, num processo de sociabilidade entre elas. Nesta direção eu percebia suas ações em meu ambiente de trabalho por uma ótica simplista. Ao me aprofundar no tema, amparada por um olhar teórico-científico que me ajudou a compreender o que eu trazia como informação prévia, foi possível elucidar meus questionamentos diante da realidade vivenciada.

Assim, foi possível perceber que a brincadeira é utilizada neste ambiente (creche) como oportunidade entre as crianças na construção das relações, sendo deste modo, priorizada entre elas em suas ações cotidianas. Nas suas interações que podem partir do coletivo ou em grupos mais restritos, elas próprias (as crianças) definem as regras da brincadeira que surgem no imprevisto e a partir daí passam a reproduzir suas experiências cotidianas. É nessa liberdade de criação que elas transpõem seus medos, frustrações, desejos irrealizáveis e práticas vivenciadas para o universo da fantasia, sem limites ou fronteiras tanto para o aspecto físico (espaço) quanto para o dialógico (entre os pares).

Esse é o movimento que as tornam capazes de serem produtoras de cultura. E posso confirmar essa realidade, quando em suas interações percebo o quanto gostam de brincar, por exemplo, em baixo das mesas enfileiradas que ora vira a casinha de boneca, ora o esconderijo, ou ônibus com motorista e passageiro e até a Kombi, que serve como transporte coletivo (prática bastante comum em suas realidades), sendo reproduzida em suas falas inclusive, a função do trocador, ao imitarem o rapaz falando o nome dos locais por onde ela passa. Ou ainda quando na área externa brincam com areia, arrancam pequenos pedaços de plantas (capim) e colocam em “panelinhas” fingindo ser comida, cavam pequenos buracos de areia depois jogam um nos outros, fazem bolinhos,

enfim, arranjam diferentes formas de se comunicarem e interagirem. Deste modo elas estão construindo história e ressignificando o espaço do qual fazem parte.

É a valorização dessa construção que precisa ser priorizada na creche. Tenho observado em algumas pesquisas recentes, que está sendo cada vez mais comum a preocupação em antecipar o processo de alfabetização das crianças na educação infantil, de modo muito particular nos espaços da creche, tornando a brincadeira uma atividade de segundo plano ou algo de menor valor. É preciso estar atento para não cair na armadilha de associar a brincadeira à “falta do que fazer”, atividade sem objetivo ou apenas distração.

Diante desse paradoxo penso que a melhor forma para resolver a questão seria manter o olhar atento para a criança. Ela está na centralidade da ação e diz muito a respeito disso. Durante os 12 meses em que me dediquei à pesquisa, observei que as crianças mostram o caminho a ser seguido pelos gestos, suas ações e palavras. E a brincadeira neste contexto poderá ser utilizada como recurso importante pelo educador, ela dialoga com as necessidades da criança nos diferentes aspectos e diferentes abordagens.

Tratei de três delas aqui e posso afirmar que foi uma experiência muito enriquecedora para mim tanto como pesquisadora quanto como educadora. Pois me despertou o olhar sensível para as ações infantis. Observava suas interações com o olhar atento e rascunhava alguma coisa breve no horário em que dormiam para não perder alguma informação importante (não posso deixar de mencionar aqui a contribuição dos meus colegas de equipe), mas no momento em que eu me sentava de fato para a construção dos relatos podia perceber tamanha riqueza em suas ações que me despertava para possibilidades distintas no contexto educativo.

Sei que há um longo caminho a ser trilhado e espero aprender muito ainda com ele, mas por hora, essa é a possibilidade de reflexão que de algum modo, procurei retratar aqui, possibilitar o despertar de um olhar sensível para as construções infantis emergidas da brincadeira, cujo papel do professor ou educador possa se voltar a perceber que através desta ação a criança desenvolve habilidades, experimenta sensações, troca experiências, amplia sua rede de convívio social, agrega valores que são fundamentais à vida humana não só no período da infância, mas ao longo de toda a vida.

## REFERENCIAS:

BONDIOLI, Anna. A Dimensão Lúdica na Criança de 0 a 3 Anos e na Creche. In: \_\_\_\_\_ *Manual de Educação Infantil De 0 a 3 Anos*/Anna Bondioli e Susanna Mantovani. Porto Alegre, 1998. Cap. 13, p. 212-227.

BORBA, Angela Meyer. A Brincadeira como experiência de Cultura. In: \_\_\_\_\_ *Educação Infantil: Cotidiano e Políticas*/ Patrícia Corsino, (org.) – Campinas, SP: autores associados, 2012. Cap. 4, p. 65 -74. (Coleção educação contemporânea) Vários autores.

Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

GUIMARÃES, Daniela. A Creche no Brasil: Entre o Higienismo e o Cuidado. In: \_\_\_\_\_ *Relação entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética*/ Daniela Guimarães. \_ São Paulo: Cortez, 2011. Cap. I

GUIMARÃES, Daniela. Educação Infantil: Espaços e Experiências. In: \_\_\_\_\_ *Educação Infantil: Cotidiano e Políticas*/ Patrícia Corsino, (org.) – Campinas, SP: autores associados, 2012. Cap. 6, p. 89 -99. (Coleção educação contemporânea) Vários autores.

I. LOPES, k.R.; II. MENDES, R.P.; III. FARIA,V.L.B de. *Educação de crianças: Programa de Formação de Professores de Educação Infantil*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2005. 76p. (Coleção PROINFATIL; Unidade 7)

I. LOPES, k.R.; II. MENDES, R.P.; III. FARIA,V.L.B de. *Educação de crianças: Programa de Formação de Professores de Educação Infantil*. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006. 76p. (Coleção PROINFATIL; Unidade 3)

MUSATTI, Tullia. Modalidades e Problemas do Processo de Socialização entre Crianças na Creche. In: \_\_\_\_\_ *Manual de Educação Infantil De 0 a 3 Anos*/Anna Bondioli e Susanna Mantovani. Porto Alegre, 1998. Cap. 11, p. 189-201.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. A Busca de Uma Proposta Pedagógica. In: \_\_\_\_\_ *Educação Infantil: fundamentos e métodos*/ Zilma Moraes Ramos de Oliveira. \_ 6. ed. \_ São Paulo: Cortez, 2010. Cap. XII, p. 179 – 186 (Coleção Docência em Formação)

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Os Ambientes de Aprendizagem Como Recursos Pedagógicos. In: \_\_\_\_\_ *Educação Infantil: fundamentos e métodos*/ Zilma Moraes Ramos de Oliveira. \_ 6. ed. \_ São Paulo: Cortez, 2010. Cap. XIV, p. 193 – 203 (Coleção Docência em Formação)

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Crianças brincando: uma leitura de suas interações. In: \_\_\_\_\_ *Jogo de Papéis: um olhar para as brincadeiras infantis*/ Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. \_ São Paulo: Cortez, 2011. Cap. 4, p.85-123.

VIGOTSKI, L.S. A Brincadeira E O Seu Papel No Desenvolvimento Psíquico Da Criança. Trad. Zoia Prestes. In: – *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, junho de 2008, 15 p.

Sites consultados:

[https://www.google.com.br/search?q=cristina+porto+salto+para+o+futuro+papel+do+professor+na+brincadeira+da+crian%C3%A7a&oq=cristina+porto+salto+para+o+futuro+papel+do+professor+na+brincadeira+da+crian%C3%A7a&aqs=chrome..69i57.47214j0j8&sourceid=chrome&espv=210&es\\_sm=93&ie=UTF-8](https://www.google.com.br/search?q=cristina+porto+salto+para+o+futuro+papel+do+professor+na+brincadeira+da+crian%C3%A7a&oq=cristina+porto+salto+para+o+futuro+papel+do+professor+na+brincadeira+da+crian%C3%A7a&aqs=chrome..69i57.47214j0j8&sourceid=chrome&espv=210&es_sm=93&ie=UTF-8) (Acesso em 29/12/2013).

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) (Acesso em 29/01/2014).

<http://www.dicionariodoaurelio.com/> (Acesso em 10/08/2014).

<http://www.dicionarioetimologico.com.br> (Acesso em 10/08/2014).



Nome do arquivo: MONO VERSÃO FINAL REVISADA  
Diretório: C:\UFRJ\MONOGRAFIA\CONSTRUÇÃO DA  
MONOGRAFIA\MONOGRAFIA  
Modelo: C:\Users\Luciana\AppData\Roaming\Microsoft\Modelos\Nor  
mal.dotm  
Título:  
Assunto:  
Autor: Luciana  
Palavras-chave:  
Comentários:  
Data de criação: 15/10/2013 16:29:00  
Número de alterações: 1.457  
Última gravação: 05/08/2015 01:07:00  
Salvo por: Luciana  
Tempo total de edição: 26.643 Minutos  
Última impressão: 05/08/2015 01:50:00  
Como a última impressão  
Número de páginas: 40  
Número de palavras: 12.468 (aprox.)  
Número de caracteres: 67.328 (aprox.)