

---

**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

---

**LUIS HENRIQUE BUENO**

**A importância do Jogo Simbólico na  
Educação Física Infantil e o papel do  
professor no seu desenvolvimento**

**LUIS HENRIQUE BUENO**

**A importância do Jogo Simbólico na Educação Física Infantil e  
o papel do professor no seu desenvolvimento**

**ORIENTADORA: Profa. Dra. IRENE CONCEIÇÃO ANDRADE RANGEL**

**Trabalho de Conclusão de  
Curso apresentado ao Instituto  
de Biociências da Universidade  
Estadual Paulista “Júlio de  
Mesquita Filho” – Campus de  
Rio Claro, para obtenção da  
habilitação de Licenciatura em  
Educação Física**

**RIO CLARO**

**2008**

796.07    Bueno, Luis Henrique  
B928i      A importância do jogo simbólico na Educação Física  
            Infantil e o papel do professor no seu desenvolvimento /  
            Luis Henrique Bueno. - Rio Claro: [s.n.], 2008  
            43f.

            Trabalho de conclusão (Licenciatura – Educação Física)  
            – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências  
            de Rio Claro  
            Orientador: Irene Conceição Andrade Rangel

            1. Educação Física – Estudo e ensino. I. Título.

## **Dedicatória**

**Dedico este  
trabalho a minha  
mãe Elisabete e a  
minha avó Lola.**

# EPÍGRAFE

*"Imagine todo o povo vivendo em paz... você irá dizer que eu sou um sonhador, mas eu não sou o único. Espero que você um dia junte-se à nós e o mundo será um só..." (John Lennon).*

## **Agradecimentos**

**Agradeço em especial a minha orientadora Profa. Dra. Irene Conceição Andrade Rangel (Tati), pelo apoio, paciência, carinho, companheirismo e ensinamentos desde os momentos mais fáceis até os mais difíceis durante todo o processo pelo qual passamos.**

**Agradeço a meus pais pelo amor, paciência, confiança, carinho, incentivo e colaboração que me foram dados até hoje.**

**Agradeço a todos os colegas conquistados nesses anos de UNESP. Professores, funcionários, colegas de classe, de curso e de outros cursos, aos colegas de República e aos colegas da própria cidade de Rio Claro.**

**Agradeço em especial aos amigos do poker de 2007 (saudades de todos vocês), aos amigos da classe - Terra, Honda, João, Lucas e Bruno. E aos amigos/irmãos de Santa Cruz da Conceição Muriel e Elvis.**

**Agradeço do fundo meu coração a três mulheres que foram a base da minha sustentação nesses quatro anos:**

**- Muriel: amiga, companheira, confidente e namorada. Você me sustentou quando até eu acreditava que já estava caído... obrigado por fazer parte da minha vida.**

**- Dona Lola: vó... simplesmente te amo para todo o sempre, obrigado por tudo.**

**- Mãe: não tenho palavras para descrever o quanto sou grato a você por tudo o que fez por mim até hoje. Obrigado por existir.**

**Agradeço também a minha cachorra Tuka que alegrou todos os meus finais de semana nos últimos quatro anos sem nunca pedir nada em troca.**

**Enfim, agradeço a todos que fizeram parte de um modo ou de outro desse processo todo.**

**A todos, o meu muito obrigado!**

## Resumo

O presente estudo se propôs a verificar as diversas formas de manifestação do Jogo Simbólico nas crianças durante as aulas de Educação Física no Ensino Infantil, as diferentes formas de abordagem e o desenvolvimento de atividades por parte dos professores durante esse processo.

Por meio de entrevista com o uso de questionário semi-estruturado, investigou com os professores, quais as estratégias utilizadas para o desenvolvimento do Jogo Simbólico nas aulas, tanto de modo coletivo quanto individual e qual o papel do Jogo Simbólico no desenvolvimento dos alunos.

Os dados foram analisados e interpretados frente ao referencial teórico levantado e pode concluir que os professores fazem uso do Jogo Simbólico em suas atividades, mas que na maioria das vezes não valorizam a manifestação do mesmo de forma individual.

## ÍNDICE

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>4</b>
	<b>2.1 OBJETIVOS GERAIS</b>	<b>4</b>
	<b>2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>4</b>
<b>3</b>	<b>REVISÃO DE LITERATURA</b>	<b>5</b>
	<b>3.1 RESGASTE HISTÓRICO DO PROCESSO EDUCACIONAL NO BRASIL</b>	<b>5</b>
	<b>3.1.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL</b>	<b>5</b>
	<b>3.1.2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL NO BRASIL</b>	<b>10</b>
	<b>3.2 JOGO SIMBÓLICO</b>	<b>13</b>
	<b>3.3 PIAGET E A EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	<b>16</b>
	<b>3.4 JOGO NAS CONCEPÇÕES DE PIAGET E VYGOTSKY</b>	<b>18</b>
	<b>3.4.1 JEAN PIAGET</b>	<b>18</b>
	<b>3.4.2 LEV SEMIONOVITCH VYGOTSKY</b>	<b>20</b>
	<b>3.5 CARACTERIZAÇÃO DA FAIXA ETÁRIA</b>	<b>21</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>24</b>
<b>5</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO</b>	<b>25</b>
	<b>5.1 DIFERENTES MOMENTOS DA MANIFESTAÇÃO DO JOGO SIMBÓLICO</b>	<b>25</b>
	<b>5.2 DIFERENTES FORMAS DE UTILIZAÇÃO DO JOGO SIMBÓLICO</b>	<b>26</b>
	<b>5.3 DIFERENTES FORMAS DO DESENVOLVIMENTO DO JOGO SIMBÓLICO</b>	<b>27</b>
<b>6</b>	<b>CONCLUSÕES</b>	<b>30</b>
<b>7</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>33</b>
<b>8</b>	<b>ANEXOS</b>	<b>38</b>
	<b>8.1 QUESTIONÁRIO</b>	<b>38</b>
	<b>8.2 TERMO DE CONSENTIMENTO</b>	<b>40</b>



# 1. Introdução

Entende-se criança como um ser diferente do adulto, diferenciando na idade, na maturidade, nas características e capacidades físicas, além de ter certos comportamentos típicos. Porém, com excessão da idade, o limite entre criança e adulto é complexo, pois este limite está associado à cultura, ao momento histórico e aos papéis pré-determinados pela sociedade. Estes papéis dependem da classe sócio-econômica na qual estão inseridas a criança e sua família. É impossível tratar a criança analisando somente sua “natureza infantil”, desvinculando-a da realidade.

CONSTANCE (1992), aproxima a realidade das crianças à realidade adulta por meio dos pensamentos, afirmando que os pensamentos das crianças diferem dos pensamentos adultos apenas no que diz respeito à quantidade, que se transformam de acordo com a sua natureza e os estágios do seu desenvolvimento.

Para RESENDE e FONSECA (S/D), o papel do adulto na brincadeira é o de não alterar completamente o brincar da criança, ele deve ser um parceiro que atua de forma participativa na atividade desenvolvida pela criança, apresentando à criança o valor e o prazer do brincar por brincar, sem compromissos ou responsabilidades. Sobre este mesmo assunto, OLIVEIRA (2000) afirma que o desafio do adulto está em construir uma relação que permita à criança ser agente da sua própria brincadeira, tendo na figura dele um parceiro de jogo que a respeita e a estimula cada vez mais a ampliar seus horizontes.

A valorização e os sentimentos atribuídos às crianças nem sempre existiram da forma como hoje são concebidas e difundidas, tendo sido modificadas a partir de mudanças econômicas e políticas da estrutura social. Percebe-se essas transformações em pinturas, diários de família, testamentos, igrejas e túmulos, que demonstram que família e escola nem sempre existiram da mesma forma.

Sendo assim, é possível dizer que cada criança age de acordo com suas características e transmite isso às suas brincadeiras, e também para o seu Jogo Simbólico, permitindo à criança apreender a realidade através da fantasia. Quando brinca, a criança elabora hipóteses para a resolução de seus problemas e de seus medos e toma atitudes além do comportamento habitual de sua idade, pois busca alternativas para transformar a realidade. Os seus sonhos e desejos, nas brincadeiras e nos jogos, podem ser alcançados facilmente, quantas vezes o desejar, criando e recriando as situações que ajudam a satisfazer alguma necessidade presente em seu interior.

WINNICOTT (1975), alude ao brincar como a possibilidade de manifestação da criatividade e do ser. Caracteriza-o como espaço transicional das experiências de fusão e de identidade, entre a fantasia e a realidade. Trata-se de um fundamento para a autonomia da criança e o seu despertar para as experiências simbólicas.

De um modo bem geral, a brincadeira faz parte da vida de todas os povos, independente de crença, religião, nacionalidade ou cultura. BIACHARA (1994) afirma que

*[...] o brinquedo humano de forma geral tem sido assunto há muito tempo de várias áreas como história, literatura, psicologia, antropologia, sociologia, lingüística e etologia. O centro de interesses e a forma de abordagem tem sido variados, porém só recentemente a brincadeira tem sido alvo de atenção séria, na tentativa de se encontrar pistas úteis para compreender os motivos que levam as crianças a se comportarem de forma como fazem (BIACHARA, 1994).*

Com o aumento do interesse pelo brincar e pelo comportamento das crianças, surge também a valorização do Jogo Simbólico, que é uma forma de manifestação do imaginário por meio de atividades individuais ou coletivas onde as crianças liberam seus desejos e vontades, é o momento onde tudo é possível e está ao alcance de qualquer um.

Com o decorrer da minha graduação e de minhas aulas nas Práticas de Ensino, sinto a necessidade de realizar um estudo que identifique as diferentes

formas como os professores trabalham com as crianças atividades que desenvolvem o Jogo Simbólico.

Diante dessa riqueza de sentimentos e expressões tão diferentes e singulares que varia de indivíduo para indivíduo, será que os professores estão aptos a lidar com essas diferenças sem excluir alguns de seus alunos? Será que esse mesmo professor possui recursos e tempo para trabalhar as diferentes formas de manifestação do Jogo Simbólico com seus alunos, possibilitando assim o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem? Estarão os professores preocupados com essa premissa?

É com base nestas questões, suas respostas e métodos de trabalho que o seguinte estudo foi desenvolvido, a fim de descobrir se os professores estão preparando nossas crianças de forma que elas possam desenvolver este segmento tão importante do desenvolvimento infantil, que é muito importante para construir a base da educação daqueles que serão o futuro de nossa nação.

Para isso este trabalho faz um breve resgate histórico tanto da Educação Infantil quanto da Educação Física Infantil no Brasil; apresenta as características do Jogo Simbólico; aponta as opiniões e as características dos principais autores (Jean Piaget e Lev Semionovitch Vygotsky) sobre o Jogo Simbólico; caracteriza a faixa etária que mais utiliza deste recurso como forma de prazer; analisa e discute as opiniões e atitudes de um grupo de professores em determinados aspectos sobre o Jogo Simbólico.

## **2. Objetivos**

### **2.1. Objetivo geral**

Investigar as diversas e diferentes formas de manifestação do Jogo Simbólico nas crianças durante as aulas de Educação Física na Educação Infantil na rede municipal de ensino da cidade de Rio Claro - SP.

### **2.2. Objetivos específicos**

Levantar as diferentes formas de abordagem e o desenvolvimento de atividades do Jogo Simbólico trabalhadas pelos professores de Educação Física Infantil na rede municipal de ensino da cidade de Rio Claro - SP.

### **3. Revisão de Literatura**

Para que possa existir uma melhor compreensão deste processo e das transformações pelas quais as crianças passam é necessário uma busca no processo histórico pelo qual a Educação Infantil e a Educação Física Infantil sofreram no mundo e principalmente em nosso país.

É baseado nestas transformações que o referencial teórico deste trabalho faz uma breve recapitulação histórica da Educação Infantil e da Educação Física Infantil no Brasil, assim como o papel de Jean Piaget e Vygotsky nesse processo e suas contribuições no desenvolvimento do Jogo Simbólico.

#### **3.1. Resgate histórico do processo educacional no Brasil**

##### **3.1.1. História da Educação Infantil no Brasil**

No Brasil, durante o período da escravidão, a criança escrava entre seis e doze anos já começa a fazer pequenas atividades como auxiliares. A partir dos doze anos eram vistos como adultos tanto para o trabalho quanto para a vida sexual. A criança branca, aos seis anos, era iniciada nos primeiros estudos de língua, gramática, matemática e boas maneiras.

As primeiras iniciativas voltadas às crianças tiveram um caráter higienista, cujo trabalho era realizado por médicos e damas beneficentes, e se dirigiram contra o alto índice de mortalidade infantil, que era atribuída aos nascimentos ilegítimos da união entre escravas e senhores e à falta de educação física, moral e intelectual das mães.

Neste período surgiram os movimentos do Jardim de Infância, instituição que visava possibilitar à criança atividades lúdicas, através das quais, elas poderiam desenvolver suas aptidões e melhorar seu desempenho nas tarefas.

O primeiro jardim de infância foi criado no Brasil em 1875 na cidade do Rio de Janeiro, em São Paulo o primeiro jardim de infância foi criado alguns anos depois, em 1896.

Com a Abolição da Escravatura e a Proclamação da República, a sociedade abre portas para uma nova sociedade, impregnada com idéias capitalista e urbano-industrial. Neste período, o país era dominado pela intenção de determinados grupos de diminuir a apatia que dominava as esferas governamentais quanto ao problema da criança. Segundo KRAMER (1982), eles tinham por objetivo

*[...] elaborar leis que regulamentassem a vida e a saúde dos recém-nascidos; regulamentar o serviço das amas de leite; velar pelos menores trabalhadores e criminosos; atender às crianças pobres, doentes, portadoras de necessidades especiais, maltratadas e moralmente abandonadas; criar maternidades, creches e jardins de infância (KRAMER, 1982).*

No Brasil, o surgimento das creches e das escolas maternais foi um pouco diferente do restante do mundo. Segundo CAMPOS, ROSEMBERG e FERREIRA (1993), enquanto que em outros países as creches serviam para as mulheres terem condição de trabalhar nas indústrias, no Brasil, as creches populares serviam para atender não somente os filhos das mães que trabalhavam na indústria, mas também os filhos das empregadas domésticas.

Neste período, as creches populares ofereciam às crianças educação moral, religiosa e assistência social. Atendendo somente o que se referia à alimentação, higiene e segurança física.

A partir dos anos de 1930, com o estado de bem-estar social e aceleração dos processos de industrialização e urbanização, manifestam-se elevados graus de nacionalização das políticas sociais assim como a centralização do poder. Neste momento, a criança passa a ser valorizada como um adulto em potencial, matriz do homem, não tendo vida social ativa.

Em 1950 com o aumento da demanda de mão-de-obra no setor industrial, houve um aumento no número de mulheres no mercado de trabalho e com isso um aumento na procura por vagas nas creches e nas escolas maternas. Devido a esse processo o aumento no número de vagas nestas instituições passou a ser reivindicado como um direito social.

É de suma importância ressaltar que o estado de bem-estar social não atingiu todos da população da mesma forma, trazendo desenvolvimento e qualidade só para alguns, reproduzindo um sistema de desigualdades existentes na sociedade.

Na década de 1960 e meados de 1970, têm-se um período de inovação de políticas sociais nas áreas de educação, saúde, assistência social, previdência e etc. Na educação, o nível básico é obrigatório e gratuito, o que consta na Constituição.

Segundo ROSEMBERG (1982), com a obrigatoriedade do nível básico o número de matrículas na pré-escola dobrou, atendendo aproximadamente 4,2% das crianças com faixa etária entre zero e seis anos.

Nesse período, as pré-escolas não possuíam um caráter formal, não havia contratação de professores qualificados e remuneração digna para a construção de um trabalho pedagógico sério. A mão-de-obra, que constituía as pré-escolas, era muitas das vezes formada por voluntários, que rapidamente desistiam desse trabalho. Vale ressaltar que a Educação não tinha nenhum tipo de regulamentação formal, tendo em vista que a primeira Lei de Diretrizes e Bases foi criada em 1961.

Percebemos que a Educação não era tratada por um órgão somente, era fragmentada. O processo educacional sofria com a falta de alimentação e das condições difíceis das crianças.

Foi nesse período, também, que surgiu o termo recreação, que de acordo com KUHLMANN (2000), era vista como uma atividade secundária que deveria estar subordinada às atividades pedagógicas.

Alguns anos depois a recreação chega às salas de aula, mas era vista como uma atividade elitista e só mais tarde foi tratada como uma forma de quebrar o método tradicional de ensino.

Nos anos 1980, os problemas referentes à Educação pré-escolar eram a ausência de uma política global e integrada, a falta de coordenação entre programas educacionais e de saúde, predominância do enfoque preparatório para o primeiro grau, insuficiência de docentes qualificados, escassez de programas inovadores e falta da participação familiar e da sociedade.

Através da Constituição de 1988, a educação pré-escolar passou a ser vista como algo necessário e de direito de todos, além de ser dever do Estado e foi integrada ao sistema de ensino (tanto creches como escolas). A partir daí, tanto a creche quanto a pré-escola foram incluídas na política educacional, seguindo uma concepção pedagógica, complementando a ação familiar, e não mais assistencialista, passando a ser um dever do Estado e direito da criança (BRASIL, 1988). Esta perspectiva pedagógica vê a criança como um ser social, histórico, pertencente a uma determinada classe social e cultural.

Devido a isso, tem-se a construção de um regime de cooperação entre estados e municípios, nos serviços de saúde e educação de primeiro grau. Há a reafirmação da gratuidade do ensino público em todos os níveis, além de reafirmar serem a creche e a pré-escola um direito da criança de zero a seis anos, a ser garantido como parte do sistema de ensino básico. Neste período, o país passa por uma fase muito difícil, pois se aumentam as demandas sociais e diminuem-se os gastos públicos e privados com o social.



Já nos anos 1990, ocorre um aumento de programas de tipo compensatório, dirigido para as classes carentes. Esse programa requer implementação do sistema de parceria com outras instituições. É também na década de 1990 que é criada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96 (BRASIL, 1996).

Segundo o Art. 29 da LDB 9394/96 a Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. O Art. 30 da mesma lei afirma que a Educação Infantil será oferecida em creches, ou entidades equivalentes (para crianças de até três anos de idade), e pré-escolas (para as crianças de quatro a seis anos de idade).

Em 2005 a Educação Infantil passa a ser oferecida para crianças de zero a cinco anos em creches ou pré-escolas e as crianças de seis anos são inseridas na primeira série do Ensino Fundamental (BRASIL 2005).

A educação é de suma importância para todos. Este processo deve ser seguido respeitando-se os limites e as limitações encontradas em seu percurso. A Educação Física escolar deve dar oportunidade a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos (BRASIL, 1997).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, proposto como orientações pedagógicas para implantação ou melhorias das práticas educativas de qualidade visando contribuir e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças do Brasil, se refere ao educar como um processo que

*[...] propicia situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens, orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança. (BRASIL, 1998, p.23).*

No que diz respeito à avaliação o Art. 31 da LDB 9394/96 defende este processo mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

De um modo resumido, pode-se afirmar que a Educação Infantil tem hoje no Brasil três perspectivas: é uma extensão do lar; é a fase que visa minimizar os problemas que podem vir a ocorrer nas séries iniciais do Ensino Fundamental; e é um direito natural de toda e qualquer criança receber uma educação global e harmoniosa.

### **3.1.2. História da Educação Física Infantil no Brasil**

No século XX, a Educação Física escolar no Brasil sofreu influências de correntes filosóficas, tendências políticas, científicas e pedagógicas.

Segundo DARIDO (2003), até a década de 1950, a Educação Física foi influenciada pela área médica (higienismo), pelos militares ou acompanhou mudanças no próprio pensamento pedagógico. Nesse mesmo período histórico, eram importados modelos de práticas corporais, como os sistemas ginásticos alemão e sueco e o método francês. Os conteúdos de Educação Física eram repetições mecânicas de gestos e movimentos.

Na década de 1960, com a introdução do Método Desportivo Generalizado, criou-se uma certa confusão entre Educação Física e esporte. Nessa mesma época, as concepções teóricas e a prática real nas escolas se distanciaram. Ou seja, os processos de ensino e aprendizagem nem sempre acompanharam as mudanças do pensamento pedagógico.

Nos anos de 1970 o governo militar investiu na Educação Física principalmente com o objetivo de formar um exército composto por jovens

sadios e fortes. Para isso, foi criado o chamado "modelo piramidal", de que a Educação Física Escolar seria a base. A escola seria o "celeiro de novos talentos". A maior meta desse modelo era projetar cada vez mais a imagem do país através do desempenho dos seus atletas. Por isso, as aulas de Educação Física da época começaram a contemplar o aluno mais habilidoso em detrimento dos demais. Como o Brasil não se tornou uma potência olímpica conforme se pretendia, esse modelo faliu.

OLIVEIRA (2002), afirma que houve relutância por parte do MEC quanto a importância e adequação do modelo escolar sendo um centro de formação de atletas, podendo este ser outro motivo pelo qual não vingou em nosso país.

Já na década de 1980 ocorreram profundas mudanças. A Educação Física escolar, que estava voltada mais para os alunos de 5ª a 8ª série, começou a ser direcionada para a pré-escola e para os alunos de 1ª a 4ª série. O objetivo agora era o desenvolvimento psicomotor do aluno. Este objetivo é trabalhado nos dias de hoje nas aulas de Educação Física Infantil e tem suas raízes em Jean Le Boulch, autor francês que influenciou esta corrente de pensamentos no Brasil.

No seu começo, a psicomotricidade compreendia o corpo nos seus aspectos fisiológicos, anatômicos e locomotores, tendo-o como algo coordenado e sincronizado que se ocupa na relação do espaço e do tempo, com o objetivo de receber significados para transformá-los e então emitir significados próprios.

Atualmente ela é vista como a relação da ação consciente que une o corpo, a mente, o espírito, a natureza e a sociedade, possibilitando à criança um melhor conhecimento de seu corpo e de suas possibilidades (LE BOULCH, 1996). A psicomotricidade está associada à afetividade e à personalidade, devido ao fato de que o indivíduo utiliza seu corpo para demonstrar o que sente. A psicomotricidade conquistou, assim, uma expressão significativa, já que se apresenta uma ligação profunda entre o pensamento e a atividade motora.

Atualmente, segundo RESENDE e SOARES (1997), os objetivos da Educação Física escolar nas séries iniciais são: a execução de movimentos básicos fundamentais propiciando o controle sobre o corpo, a execução dos movimentos básicos fundamentais exercendo o controle e interdependência entre membros e destes em relação ao tronco, execução de movimentos básicos fundamentais utilizando as diferentes partes dos dois lados do corpo; identificar as características e multifuncionalidade dos recursos materiais; executar os movimentos básicos fundamentais estabelecendo relações de tempo e espaço; executar os movimentos básicos fundamentais tendo como referências os ritmos internos e externos do corpo; reconhecer e discriminar as diferentes partes do corpo envolvidas nos movimentos executados e participar das atividades interagindo com os companheiros de turma.

Com isso, é possível afirmar que o papel da Educação Física nas séries iniciais é o de propiciar ações que levem ao educando uma compreensão de cidadania, de participação social e política através da incorporação de valores éticos e morais. Estas ações deverão ser vivenciadas na atividade prática uma vez que a vivência propicia o entendimento do que é a regra e de seus valores como expressão de uma função social, isto passa necessariamente pelas discussões sobre estratégias do jogo; opinião (debates) sobre condutas individuais e coletivas.

### **3.2. O Jogo Simbólico**

O jogo tem um papel muito importante nas áreas de estimulação da Educação Infantil e é uma das formas mais naturais da criança entrar em contato com a realidade, tendo o Jogo Simbólico um papel especial nesse processo. Esse processo é um momento único para as crianças, é onde elas se divertem e vivem através da sua própria criatividade e vontade situações

ímpares, pois, ainda que inconsciente, ocorre um processo do desenvolvimento cognitivo de forma lúdica.

As primeiras manifestações do Jogo Simbólico se dão por meio de reprodução ou imitação das ações observadas pelas crianças e realizadas pelos adultos que a cercam. É dessa forma que as crianças exploram situações já vivenciadas expressando suas emoções, desejos e medos, buscando o aprendizado e a compreensão do quê, como e porquê as coisas acontecem.

As primeiras demonstrações de imitação aparecem no ato de sugar os dedos, imitando o reflexo de mamar. Na fase seguinte a criança já sabe a diferença de sugar o dedo e mamar, ela já tem consciência de que o resultado (leite materno) não é o mesmo nos dois processos.

A fase seguinte das imitações se dá com o acréscimo dos sons aos gestos de imitação. É neste período que as crianças começam a bater palmas, “dar tchau” e mandar beijos ou mostrar a língua imitando os adultos.

É uma atividade psicológica de grande complexidade e ao mesmo tempo lúdica, que desencadeia o uso da imaginação criadora pela impossibilidade de satisfação imediata de desejos por parte da criança.

No estágio seguinte da imitação a criança começa a pensar nos seus atos, ela pensa no que fez, surge aí o raciocínio. Essa atividade enriquece a identidade da criança, porque ela experimenta outra forma de ser e de pensar; amplia suas concepções sobre as coisas e as pessoas, porque a faz analisar as atitudes e as formas diferentes de como elas poderiam ter acontecido.

Durante este período ocorre a transformação do jogo inconsciente (baseado na imitação) para o jogo consciente (baseado na adaptação).

Na última fase da imitação as crianças utilizam todo o repertório que já possuem, mas diferentemente da fase anterior, elas pensam primeiro e executam depois, essa fase é caracterizada pelo uso excessivo da imaginação. É nesta fase também que surge o simbolismo e com ele o Jogo Simbólico, através do qual as crianças podem desempenhar vários papéis sociais ao representar diferentes personagens.

Pouco a pouco, com o desenvolvimento da linguagem e a maior habilidade de planejar, o faz-de-conta se torna ainda mais complexo, possibilitando às crianças informar aos colegas transformações nos jogos e nas brincadeiras a qualquer momento. Com isso se torna possível alterar os personagens, os cenários, o tema ou qualquer outra característica da brincadeira desde que as crianças desejem que isso ocorra.

Normalmente, é neste período que ocorre o processo de quebra do Jogo Simbólico individual e começa a construção do Jogo Simbólico e dos pensamentos coletivos, outra característica marcante é que os papéis “vividos” pelas crianças são aqueles que mais se aproximam da sua realidade cotidiana.

Esse processo enriquece e valoriza os jogos auxiliando no desenvolvimento das crianças, possibilitando um repertório maior e mais diversificado de experiências e vivências.

Com isso, vimos que o Jogo Simbólico é a representação corporal do imaginário que inclui o raciocínio, expressando a falta do objeto não presente por meio da imaginação. É também uma forma de assimilar o real aos seus desejos, libertando estes das suas necessidades de acomodação, sendo assim uma atividade que gera prazer na sua realização. E apesar do predomínio da fantasia, a atividade psicomotora exercida acaba por prender a criança à realidade. Na sua imaginação ela pode modificar sua vontade, usando o "faz de conta", mas quando expressa corporalmente as atividades, ela precisa respeitar a realidade concreta e as relações do mundo real. Por essa via, quando a criança estiver mais velha, é possível estimular a diminuição da atividade centrada em si própria, para que ela vá adquirindo uma socialização crescente e assim desenvolver suas relações interpessoais e suas relações com o mundo que a cerca.

É válido ressaltar que o jogo é uma característica do comportamento infantil e a criança dedica a maior parte de seu tempo a ele. É através do jogo que a criança libera e canaliza suas energias, tem o poder de transformar sua realidade de acordo com suas necessidades e vontades, pode libertar suas fantasias, serve como forma de auto-conhecimento e conhecimento do outro, é

nele que a criança se sente desafiada e é com esse desafio que ela desenvolve suas habilidades operatórias, sua autoconfiança e sua criatividade, além de ser uma grande fonte de prazer e bem-estar.

NEGRINE (1994) fala sobre a relação professor/criança e a necessidade dos professores atuarem como corpo de ajuda na ação educativa. Na implicação pedagógica do professor com a criança, os gestos e as posturas agem como forma intensa de comunicação. Nesse caso a ação pedagógica do professor com a criança é a ação de disponibilidade corporal. Afinal, o ato pedagógico não pode ser entendido como técnica, mas como ação humana que busca ajuda e vínculo, componente afetivo que se traduz em aprendizagem e mudanças para novos comportamentos (PICHON-RIVIÈRE, 1995).

Conforme FALKENBACH (2005) afirmou, a linguagem do corpo do professor é um excelente instrumento pedagógico. As posturas como meio de comunicação possibilitam relações autênticas e profundas com as crianças que passam a apropriar-se de novos fundamentos e conceitos.

No que diz respeito à participação do adulto no Jogo Simbólico TAKASE e LAPLANE (2007) afirmam que a simples presença do adulto no decorrer do Jogo Simbólico faz com as crianças sintam a necessidade de utilizar uma linguagem mais elaborada do que aquela que ocorre em outras situações de jogo.

Com isso fica bem claro a importância do Jogo Simbólico e o papel do professor no seu desenvolvimento, sendo ele um auxiliador e a peça-chave na formação de seus alunos.

### 3.3. Piaget e a Educação Infantil

Jean Piaget desenvolveu seus trabalhos baseando-se no Desenvolvimento Cognitivo. Acreditava que o desenvolvimento da inteligência nas crianças estava intrinsecamente ligado, não apenas com seu desenvolvimento mental, mas também com seu desenvolvimento físico, com adaptações ao meio ambiente em que está inserida e com o processo de maturação de suas características biológicas.

Ele afirmava que o desenvolvimento é um processo contínuo e ao mesmo tempo um processo descontínuo. Contínuo porque cada desenvolvimento subsequente baseia-se no desenvolvimento anterior incorporando-o e transformando-o; e descontínuo porque as mudanças qualitativas ocorrem de estágio para o outro.

Piaget (1975), dividiu o Desenvolvimento Cognitivo em quatro períodos:

- Período Sensório Motor (0 a 2 anos): a atividade intelectual da criança é de natureza sensorial e motora. A principal característica desse período é a ausência da função semiótica, isto é, a criança não representa mentalmente os objetos. Sua ação é direta sobre eles e essas atividades serão o fundamento da atividade intelectual futura. A estimulação ambiental interferirá na passagem de um estágio para o outro.

- Período Pré-Operacional (2 a 6 anos): a criança desenvolve a capacidade simbólica e já não depende unicamente de suas sensações, de seus movimentos, mas já distingue uma imagem, palavra ou símbolo daquilo que ele significa (o objeto ausente). Para a educação é importante ressaltar o caráter lúdico do pensamento simbólico.



Este período caracteriza-se: pelo egocentrismo, isto é, a criança ainda não se mostra capaz de colocar-se na perspectiva do outro, o pensamento pré-operacional é estático e rígido, a criança capta estados momentâneos sem juntá-los em um todo. Pelo desequilíbrio há uma predominância de acomodações e não das assimilações. Pela irreversibilidade a criança parece incapaz de compreender a existência de fenômenos reversíveis, isto é, que se fizermos certas transformações, somos capazes de restaurá-las, fazendo voltar ao estágio original, como por exemplo, a água que se transforma em gelo e aquecendo-se volta à forma inicial.

- Período das Operações Concretas (7 a 11 anos): a criança já possui uma organização mental integrada. Piaget fala em operações de pensamento ao invés de ações. É capaz de ver a totalidade de diferentes ângulos. Conclui e consolida as conservações do número, da substância e do peso. Apesar de ainda trabalhar com objetos, agora representados, sua flexibilidade de pensamento permite um sem número de aprendizagens.

- Período das Operações Formais (12 a 15 anos): ocorre o desenvolvimento das operações de raciocínio abstrato. A criança se liberta inteiramente do objeto, inclusive o representado, operando agora com a forma, situando o real em um conjunto de transformações. A grande novidade do nível das operações formais é que o sujeito torna-se capaz de raciocinar corretamente sobre proposições em que não acredita, ou que ainda não acredita que ainda considera puras hipóteses. É capaz de inferir as conseqüências. Têm início os processos de pensamento hipotético-dedutivos.

É principalmente nos períodos Sensório Motor e Pré-operacional que este trabalho terá seu foco. São nestes períodos que a criança tem em si o Jogo Simbólico como forma de desenvolvimento e como meio de descoberta de suas possibilidades e limitações.

## 3.4. O Jogo nas concepções de Piaget e Vygotsky

### 3.4.1. Jean Piaget

Segundo PIAGET (1975), as origens das manifestações lúdicas acompanham o desenvolvimento da inteligência vinculando-se aos estágios do desenvolvimento cognitivo. Cada etapa do desenvolvimento está relacionada a um tipo de atividade lúdica que se sucede da mesma maneira para todos os indivíduos.

PIAGET (1975) classificou os jogos em três fases:

- Jogos de Exercício: conjunto de condutas que levam a simples e prazerosa execução e repetição do jogo. Não há um porque, é a simples execução do jogo pelo jogo, sendo uma atividade extremamente sensório-motora.

- Jogos de Símbolos: é o Jogo Simbólico propriamente dito. Inclui o raciocínio, expressa a falta do objeto não presente (gerando uma compensação). É uma atividade prazerosa que valoriza o uso da imaginação.

- Jogos de Regras: este jogo se apresenta principalmente dos sete aos onze anos e apresenta regras propriamente ditas, pré-estabelecidas pelo grupo. A quebra destas regras apresenta-se como uma falta. Pode ser visto nas práticas esportivas e nos jogos de tabuleiro.

Como o presente estudo tem ênfase no Jogo Simbólico, será dada maior atenção a fase do simbolismo. Esta fase se apresenta inicialmente de modo solitário, logo evolui para a representação de papéis (como brincar de casinha). O jogo simbólico também faz com que a criança atribua representações a objetos (um pedaço de madeira vira sua espada), sendo o apogeu do jogo simbólico entre dois e quatro anos de idade.

O Jogo Simbólico, “tem início com o aparecimento da função simbólica, no final do segundo ano de vida, quando a criança entra na etapa pré-operatória do desenvolvimento cognitivo. Um dos marcos da função simbólica é a habilidade de estabelecer a diferença entre alguma coisa usada como símbolo e o que ela representa, seu significado” (PIAGET, 1975).

PIAGET (1978), afirma ainda que:

*[...] o Jogo Simbólico é uma assimilação livre do real ao eu, tornada necessária pelo fato de que quanto mais a criança é jovem menos seu pensamento é adaptado ao real, no sentido preciso de um equilíbrio entre a assimilação e a acomodação. Quando, ao contrário, mais progride essa adaptação, mais o jogo se reintegra na inteligência em geral, com o símbolo consciente tornando-se construção e imaginação criadora. (PIAGET, 1978).*

### **3.4.2. Lev Semionovitch Vygotsky**

VYGOTSKY (1979), afirma que no processo de desenvolvimento, a criança começa usando as mesmas formas de comportamento que outras

peças inicialmente usaram em relação a ela. Isto ocorre porque, desde os primeiros dias de vida, as atividades da criança adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social, refletidas pelo seu ambiente humano, que a auxilia a atender seus objetivos. Isto vai envolver o processo da comunicação, ou seja, a fala.

Na concepção de Vygotsky, o brincar da criança atua como um processo de imaginação em ação, ele elege a situação imaginária como um dos elementos fundamentais das brincadeiras e jogos.

Ainda sobre a brincadeira, afirma que esta se configura como uma situação privilegiada de aprendizagem infantil à medida que fornece uma estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência

Sobre a importância do brinquedo, VYGOTSKY (1984) afirma que:

*Assim como operar com significados de coisas leva ao pensamento abstrato, observamos que o desenvolvimento da vontade, a capacidade de fazer escolhas conscientes, ocorre quando a criança opera com o significado de ações. (VYGOTSKY, 1984. p. 115)*

É, portanto, na situação de brincar que as crianças se envolvem em questões e desafios além de seu comportamento diário, levantando hipóteses, na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos pela realidade na qual interagem. Assim, ao brincarem, constroem a consciência da realidade e, ao mesmo tempo, vivenciam a possibilidade de alterá-la usando para isso o brinquedo.

Sobre o jogo, Vygotsky destaca que é uma atividade inata, apresentado como o resultado dos processos sociais e um elemento construído sócio-culturalmente pelo indivíduo e sendo alterado de acordo com cultura e com as características sociais em que está inserido. Vygotsky encara o jogo como um

importante aspecto na formação social e cultural do indivíduo, proporcionando momentos de integração e comunicação.

No que diz respeito ao Jogo Simbólico, Vygotsky defende a idéia de que é através dele que as crianças se libertam dos sentimentos que as oprimem e dos limites do mundo que as cercam. Afirma que é por meio do Jogo Simbólico que as crianças estabelecem os seus próprios significados e sentidos para os objetos. Esse processo é muito importante para o amadurecimento psicológico e social da criança pois facilita o processo de aprendizagem da linguagem escrita (VYGOTSKY, 1984).

Esse amadurecimento faz com que o uso do objeto se torne menos presente, dando lugar às ações. Neste período as crianças passam a criar símbolos para as suas idéias e não só para os objetos, dando um espaço maior para o aparecimento das relações humanas.

Com as relações surge a necessidade do estabelecimento das regras, gerando os jogos onde a criança passa a refletir sobre as suas ações, fazendo uma auto-avaliação, onde julga as ações de si mesma e de seus colegas.

### **3.5. Caracterização da Faixa Etária**

Como visto anteriormente, o Jogo Simbólico se manifesta principalmente em crianças na faixa etária do zero aos seis anos de idade. Nesta faixa etária, as crianças estão envolvidas em duas tarefas sócio-emocionais cruciais de desenvolver: o sentido de autonomia e o sentido de iniciativa. A autonomia é expressa pelo crescente sentido de independência, que pode ser observado no prazer de uma criança em responder “NÃO” a quase toda pergunta direta (GALLAHUE e OZMUN, 2001).

O sentido de iniciativa em expansão de uma criança pequena é observado em sua curiosidade e em seu comportamento exploratório que é muito ativo. Às crianças têm interesses em novas experiências de seu repertório motor como subir, saltar, correr e arremessar objetos por conta própria e pela pura alegria de sentir e de saber o que elas são capazes de fazer. O fracasso em desenvolver a iniciativa e a autonomia leva a sentimentos de vergonha, desvalorização e culpa. O estabelecimento de um autoconceito estável é crucial para o desenvolvimento afetivo apropriado da criança pequena, porque ele tem efeito tanto sobre a função cognitiva quanto sobre a função psicomotora (GALLAHUE e OZMUN, 2001).

Segundo GALLAHUE e OZMUN (2001), as necessidades dessa faixa etária podem ser desenvolvidas por meio de brincadeiras, onde as crianças desenvolvam ampla variedade de habilidades fundamentais locomotoras, manipulativas e estabilizadoras. Com autoconceito estável e positivo, o ganho no controle da musculatura é fácil. Os movimentos tímidos cautelosos e comedidos das crianças de dois e três anos de idade gradualmente dão lugar ao desembaraço confiante, ávidos e freqüentemente audaciosos das crianças de quatro a cinco anos.

É fato mais do que confirmado que toda criança faz isso por prazer e como forma de manipular a cultura e os significados da cultura em que está inserida.

Sobre isso, BROUGÈRE (1995) afirma que:

*Na sua brincadeira, a criança não se contenta em desenvolver comportamentos, mas manipula as imagens, as significações simbólicas que constituem uma parte da impregnação cultural a qual está submetida. (BROUGÈRE, 1995, pag. 47).*

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) os objetivos da Educação Física para esta faixa etária são que os alunos sejam capazes de:

- participar de diferentes atividades corporais, procurando adotar uma atitude cooperativa e solidária, sem discriminar os colegas pelo desempenho ou por razões sociais, físicas, sexuais ou culturais;
- conhecer algumas de suas possibilidades e limitações corporais de forma a poder estabelecer algumas metas pessoais (qualitativas e quantitativas);
- conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações de cultura corporal presentes no cotidiano;
- organizar autonomamente alguns jogos, brincadeiras ou outras atividades corporais simples.
- resolver problemas como forma de aprendizagem.

## 4. Metodologia

Esta pesquisa é de cunho qualitativo, ou seja, a pesquisa obtém dados a partir de observação, entrevistas ou interações verbais e focos nas intenções e interpretações dos participantes, com observação de atividades que estimulam o “faz-de-conta” nas crianças durante as aulas de Educação Física. Assim, analisamos as diferentes formas de manifestação e representação das crianças perante as atividades propostas pelo professor e pelas próprias crianças (LUDKE e ANDRÉ, 2005).

Por meio de entrevista com o uso de questionário semi-estruturado, investigamos junto aos professores, quais são as práticas e as estratégias utilizadas para o desenvolvimento do Jogo Simbólico nas aulas de Educação Física Infantil, tanto de modo coletivo, quanto individual e qual o papel do Jogo Simbólico no desenvolvimento dos alunos.

Participaram do estudo seis professores de Educação Física que ministram suas aulas em diferentes escolas públicas de Ensino Infantil do município de Rio Claro. Os professores receberam os questionários em mãos e foi estabelecido um prazo para a entrega do mesmo. É válido ressaltar que todos os participantes responderam ao mesmo questionário.

Após a leitura dos questionários, os dados coletados foram analisados e interpretados pergunta a pergunta, frente ao referencial teórico levantado.



## **5. Análise e Discussão**

Analisando os questionários foi possível traçar um pequeno perfil dos professores, onde a maioria deles (65%) trabalham em mais de uma escola e ministram aulas para diferentes faixas etárias. Metade dos entrevistados cursa ou cursou atualmente especialização na área da Psicopedagogia.

Isso nos mostra a realidade do professor brasileiro, que é obrigado a trabalhar em diversos lugares e com as mais diversas faixas etárias para poder se manter, e ainda busca um aprimoramento dos seus conhecimentos no pouco tempo que lhe resta. Este assunto não será aprofundado pois não é o objetivo deste trabalho.

### **5.1. Diferentes momentos da manifestação do Jogo Simbólico**

No que diz respeito aos momentos da aula em que o professor percebe que as crianças manifestam o Jogo Simbólico, dois momentos foram levantados: momentos em que existe o estímulo do professor e momentos onde os alunos praticam o Jogo Simbólico de forma autônoma.

Sobre o estímulo do professor no desenvolvimento do Jogo Simbólico, ALMEIDA (1992) defende a idéia de que é necessário que o educador se conscientize de que ao desenvolver o conteúdo programático, por intermédio do ato de brincar, não significa que está ocorrendo um descaso ou desleixo com a aprendizagem do conteúdo formal. Ao contrário, desenvolvendo o

conteúdo mediante a proposição de atividades lúdicas, o educador está trabalhando com o processo de construção do conhecimento, respeitando o estágio do desenvolvimento no qual a criança se encontra e de uma forma agradável e significativa para o educando.

Quanto ao fato da manifestação do Jogo Simbólico por iniciativa da própria criança, KISHIMOTO (1999) afirma que os jogos e os brinquedos fazem parte da vida da criança, pois elas vivem num mundo de fantasia, de encantamento, de alegria, de sonhos, onde realidade e faz-de-conta se confundem. Isso nos mostra que esse processo é natural e deve ser valorizado, pois cria nas crianças uma série de estímulos à liberdade e a busca por atividades que lhes dão prazer.

Com isso, fica bem claro a importância destes dois momentos distintos e que ao mesmo tempo se completam, o momento dirigido e o momento autônomo.

A partir deste ponto podemos analisar como o professor faz uso do Jogo Simbólico em suas aulas.

## **5.2. Diferentes formas de utilização do Jogo Simbólico**

É válido ressaltar que cada professor que respondeu ao questionário apontou mais de uma forma de como utiliza o Jogo Simbólico.

Sendo assim, foram levantadas três maneiras: atividade historiada (forma mais voltada para o lúdico); atividades propositais (visando o desenvolvimento

das capacidades físicas e habilidades motoras dos alunos) e aproveitando situações da aula.

Fazendo uma análise mais superficial pode-se afirmar que as três maneiras são válidas e importantes, pois juntas, se completam, englobando o lúdico, o desenvolvimento dos alunos, de suas capacidades e habilidades e faz uso das idéias e sugestões dos alunos (estimulando ainda mais a criatividade), dando uma diversidade maior às atividades lúdicas.

Sobre a importância da diversidade nas aulas da Educação Infantil, SALOMÃO, MARTINI e JORDÃO (2007) afirmam que

*Para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas. (SALOMÃO, MARTINI e JORDÃO, 2007).*

Fica clara então a importância da diversidade nas aulas de Educação Física Infantil e por consequência nas formas de desenvolvimento do Jogo Simbólico.

### **5.3. Diferentes formas do desenvolvimento do Jogo Simbólico**

Nesta parte do trabalho é abordada a questão do desenvolvimento do Jogo Simbólico individual e coletivo.

No que diz respeito às formas de desenvolvimento individualizado do Jogo Simbólico diversas formas foram apresentadas, como por exemplo, por meio

de atividades onde cada aluno interpreta um personagem a sua escolha ou com a utilização de materiais livres onde a imaginação do aluno atua sobre o objeto transformando-o de acordo com as suas vontades. Mas, em sua maioria, são situações em que o professor utiliza o Jogo Simbólico para integrar ou interagir determinado aluno com os seus colegas de classe. Isso ocorre na forma de atividades dirigidas que visam sanar uma deficiência apresentada pelo aluno, normalmente apresentada como falta de integração ou isolamento dos demais colegas de classe.

O Jogo Simbólico individual não aparece inserido em nem um dos três contextos acima citados, isso pode ser negativo, já que o Jogo Simbólico individual pode engrandecer o repertório de movimentos da criança, além de proporcionar a sensação de auto-controle e autoconfiança. Sobre a importância do Jogo Simbólico individual, KISHIMOTO (1999, *apud* FROEBEL) defende que o brincar permite o estabelecimento de relações entre os objetos culturais e a natureza, unificado para o mundo espiritual. Assim, o brincar como atividade livre e espontânea, é responsável pelo desenvolvimento físico, moral, cognitivo, que atua junto com os brinquedos, objetos que subsidiam atividades infantis.

KISHIMOTO (1999, *apud* FROEBEL) afirma ainda que nessas situações, os professores, devem variar os objetos oferecidos para a criança, deixando que elas explorem e criem situações através dos jogos. Como exemplo, os encaixes, as sucatas, as fantasias, os fantoches, as máscaras, as caixas, entre outros, possibilitam que elas criem diferentes formas de brincar com os objetos.

Sobre o Jogo Simbólico trabalhado coletivamente, todos os professores, sem exceções, defendem o seu desenvolvimento no decorrer das aulas, porém de duas diferentes formas, seja apresentando situações onde as crianças vivenciam, por meio do jogo, atividades do seu dia-a-dia ou na utilização de idéias apresentadas pelas próprias crianças.

Isso deixa claro a preocupação dos professores na utilização do Jogo Simbólico nas aulas de Educação Física nos anos letivos da Educação Infantil.

Sobre a importância do Jogo Simbólico coletivo, volto a citar KISHIMOTO (1999, *apud* FROEBEL) que entende também que a criança necessita da socialização com o grupo, a integração e participação das pessoas envolvidas, favorecendo atitudes de respeito, aceitação, confiança e conhecimento mais amplo da realidade social e cultural. Além de oportunizar situações de aprendizagens específicas e aquisição de novos conhecimentos, dando condições para que a criança explore diferentes materiais, objetos e brinquedos. É importante que o professor planeje os objetivos que quer atingir, bem como o tempo e o espaço que a brincadeira deve acontecer.

## 6. Conclusões

Com base em todas essas informações obtidas por meio da revisão bibliográfica, nas aulas que tive no decorrer de minha graduação, das vivências da Prática de Ensino e, principalmente, das respostas obtidas por meio dos questionários que foram aplicados, acredito que os professores de Educação Física estão aptos a lidar com as diferenças sem excluir um ou parte do seu grupo de alunos fazendo uso do Jogo Simbólico. Mas, no que diz respeito ao Jogo Simbólico individual, faço uma crítica, já que este é usado somente para a integração de um aluno ou parte deles, acredito que o Jogo Simbólico individual deva ser utilizado para este fim, mas não só para ele, deve ser visto como uma forma da criança expor os seus sentimentos e suas vontades, não se preocupando com o que ou como o seu colega está agindo, é um momento de autoconhecimento e de amadurecimento que deve ser trabalhado, caso contrário pode causar na criança uma sensação de repressão, onde o coletivo é correto e o individual é errado.

Portanto, cabe ao professor a tarefa de individualizar as situações de aprendizagens oferecidas às crianças, considerando suas capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas. Isso significa que o professor deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e às individualidades de cada criança. Considerar que as crianças são diferentes entre si, implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem suas necessidades e ritmos individuais, visando ampliar e enriquecer as capacidades de cada criança, considerando-as como pessoas singulares e com características próprias. Individualizar a educação infantil, ao contrário do que se poderia supor, não é marcar e estigmatizar as crianças pelo que diferem, mas levar em conta suas singularidades,

respeitando-as e valorizando-as como fator de enriquecimento pessoal e cultural.

Acredito também que os professores possuem recursos para desenvolver, com seus alunos, as mais variadas formas de manifestação do Jogo Simbólico. Mas volto a afirmar que deve haver uma gama de atividades que estimulem o individual das crianças e não só o coletivo.

Sendo assim, pode-se afirmar que os professores estão preocupados com este processo e que fazem dele um processo de enriquecimento para seus alunos.

Sobre esta importância KRAMER (1994) afirma que:

*“é preciso que os profissionais de educação infantil tenham acesso ao conhecimento produzido na área da educação infantil e da cultura em geral, para repensarem sua prática, se reconstruírem enquanto cidadãos e atuem enquanto sujeitos da produção de conhecimento. E para que possam, mais do que "implantar" currículos ou "aplicar" propostas à realidade da creche/pré-escola em que atuam, efetivamente participar da sua concepção, construção e consolidação”.*  
(Kramer, 1994).

Concluindo, acredito que os objetivos deste trabalho foram atingidos e que as questões por ele levantadas foram sanadas e fica claro que os jogos e brincadeiras ajudam no processo de construção do conhecimento e que devem ser incluídos na forma de atividades que favoreçam a troca de sugestões e opiniões das questões e criar situações para o desenvolvimento da autonomia.

Espero que este trabalho possa ser de alguma valia para os professores que queiram inovar sua prática, tendo nos jogos e brincadeiras (principalmente no Jogo Simbólico) aliados permanentes e importantes, possibilitando às crianças uma forma de desenvolver as suas habilidades intelectuais, sociais e

físicas, de forma prazerosa e participativa, uma vez que os jogos e brincadeiras são de grande contribuição para o processo de ensino e aprendizagem. Para que as etapas de construção do conhecimento ocorra, é importante que ocorra a estimulação através dos jogos e brincadeiras, pois a criança sente prazer em brincar. Por meio deles a criança passa a conhecer a si mesma e os papéis de outras pessoas na sociedade.

Os jogos e brincadeiras realmente contribuem para a construção da inteligência, desde que sejam usados em atividades lúdicas prazerosas e com questionamentos do professor, respeitando as etapas de desenvolvimento intelectual das crianças e suas características específicas. Os benefícios de uma infância bem vivida em termos lúdicos serão sentidos ao longo da existência do indivíduo.

As múltiplas possibilidades de autoconhecimento possibilitadas pelas brincadeiras contribuem para tornar a criança mais segura, autoconfiante, consciente de seu potencial e de suas limitações. As experiências lúdicas da infância serão lembradas por toda a vida, pelo prazer e pela alegria que proporcionaram ao corpo e ao espírito.



## 7. Referências Bibliográficas

ALMEIDA, A. M. O. **O lúdico e a construção do conhecimento: uma proposta pedagógica construtivista.** Prefeitura Municipal de Monte Mor, Departamento de Educação, 1992.

BIACHARA, I. **Um estudo da brincadeira de faz-de-conta em crianças de 3 a 7 anos.** Dissertação – (Doutorado em Psicologia). São Paulo: Universidade de São Paulo, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL, Ministério de Educação. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações gerais.** 2005. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em 19 ago. 2008.

BROUGÈRE, G. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F.; FERREIRA, I. M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez – Fundação Carlos Chagas, 1993.

CONSTANCE, K. **Piaget para a educação pré-escolar**. 2ª edição, Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

FALKENBACH, A. P. **Crianças com crianças na psicomotricidade relacional**. Lajeado: UNIVATES, 2005.

GALLAHUE, D.L.; OZMUN, J.C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: Bebês, Crianças, Adolescentes e Adultos**. Tradução. Maria Aparecida da Silva Pereira Araújo. São Paulo: Phorte, 2001.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

KISHIMOTO, T. M. (apud Froebel). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** Rio de Janeiro: Achiamé, 1982.

KRAMER, Sonia. **Currículo de Educação Infantil e a Formação dos Profissionais de Creche e Pré-escola: questões teóricas e polêmicas.** Rio de Janeiro: Achiamé, 1994.

KUHLMANN Jr., M. **Histórias da educação infantil brasileira.** Revista Brasileira de Educação nº 14, 2000.

LE BOULCH, J. **Psicocinética.** Porto Alegre: Artmed, 1986.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 2005.

NEGRINE, A. S. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil: perspectivas psicopedagógicas.** Vol.2, Porto Alegre: Prodil, 1994.

OLIVEIRA, A. C. O. **O brincar, a criança e o adulto.** Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, M. A. T. **Educação Física escolar e Ditadura militar no Brasil (1968 - 1984): História e historiografia.** São Paulo: Educação e Pesquisa, v.28, n.1, p. 51-75, jan./jun. 2002.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança.** São Paulo: Zahar, 1975.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro, Guanabara Koogan. 1978

PICHON-RIVIÈRE, E. **Teoria do Vínculo.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

RESENDE, F. F. B. & FONSECA, I. F. **A formação profissional dos brinquedistas: A ONG Campo em Ação.** Sem data. Disponível em: <http://www.cbce.org.br>. Acesso em 05 set. 2008.

RESENDE, H. G. & SOARES, A. J. G. **Elementos constitutivos de uma proposta curricular para o ensino-aprendizagem da Educação Física na escola: um estudo de caso.** Perspectivas em Educação Física Escolar. Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, v. 1, p. 31-9, 1997.

ROSEMBERG, F. et al. **A Educação da mulher no Brasil.** São Paulo: Global, 1982. p. 87.

SALOMÃO, H. A. S.; MARTINI, M.; JORDÃO, A. P. M. **A importância do lúdico na Educação Infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado.** 2007. Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt>. Acesso em 02 out. 2008.

TAKASE, E. M. & LAPLANE A. L. F. **A emergência da linguagem em situações de Jogo Simbólico.** Campinas: Faculdade de Ciências Médicas – FCM - UNICAMP, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** Lisboa: Edições Antídoto, 1979.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade.** Rio de Janeiro: Imago, 1975.

## **8. Anexo**

### **8.1. Questionário:**

1 – Sobre o professor:

1.1 – Há quantos anos atua como professor de Educação Física?

1.2 – Quais as escolas onde leciona?

1.3 – Para quais faixas etárias ministra aula?

2 - Sobre a sua formação:

2.1 - Onde realizou sua graduação?

2.2 - Tem alguma pós-graduação ou especialização?

3 - Em quais momentos da aula você percebe que as crianças utilizam o Jogo Simbólico? Dê exemplos.

4 - Como você utiliza o Jogo Simbólico? Esse processo é proposital ou você aproveita alguma situação da aula? Exemplifique.

5 - Como você desenvolve o Jogo Simbólico individualmente nas aulas de E.F.?

6 - Como você desenvolve o Jogo Simbólico coletivamente nas aulas de E.F.?

## 8.2. Termo de Consentimento

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

#### I- Dados de Identificação do Indivíduo ou Responsável Legal:

1. Nome: \_\_\_\_\_

Documento de Identidade nº: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_ Fone: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

#### II- Dados sobre a Pesquisa Científica:

1. Título do Projeto: "A importância do Jogo Simbólico na Educação Física Infantil e o papel do professor no seu desenvolvimento".



2. Pesquisador Responsável: Prof<sup>a</sup>, Dr<sup>a</sup> Irene Conceição Andrade Rangel

Cargo / Função: Professora assistente doutor

Instituição: Instituto de Biociências – Unesp Rio Claro Dept<sup>o</sup>: Educação Física

Endereço: Avenida 24- A nº 1515 Bairro: Bela Vista

CEP: 13506-900 Fone: (19) 3526-4320 Fax: (19) 3534-0009

### **III - EXPLICAÇÕES, EM LINGUAGEM ACESSÍVEL, DO PESQUISADOR AO INDIVÍDUO OU SEU REPRESENTANTE LEGAL**

- 1- JUSTIFICATIVA E OBJETIVO DA PESQUISA: Investigar as diferentes formas de manifestação do Jogo Simbólico nas aulas de Educação Infantil tanto de modo coletivo quanto individual e o papel do professor neste processo.
- 2- PROCEDIMENTOS A SEREM REALIZADOS: Os participantes serão observados pelo pesquisador durante as aulas de Educação Física Escolar e/ou responderão um questionário sobre o tema: “A importância do Jogo Simbólico na Educação Física Infantil e o papel do professor no seu desenvolvimento”.
- 3- DESCONFORTOS E RISCOS POSSÍVEIS: O desconforto poderá ser causado por causa da necessidade da observação por parte do

pesquisador. Os riscos do projeto são: que pode ocorrer a má interpretação advinda da observação das ações dos alunos e dos professores ou das respostas do questionário.

- 4- FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA: O professor responderá ao questionário, cujas respostas serão avaliadas e utilizadas para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “A importância do Jogo Simbólico na Educação Física Infantil e o papel do professor no seu desenvolvimento”.
- 5- BENEFÍCIOS QUE PODERÃO SER OBTIDOS: Os benefícios são: a indicação das diversas formas de manifestação do Jogo Simbólico existentes nas aulas de Educação Física Escolar e o quão importante é a prática dessa atividade para as crianças em idade pré-escolar.
- 6- GARANTIA DE ESCLARECIMENTOS, ANTES E DURANTE O CURSO DA PESQUISA: Aos participantes será esclarecido, de forma verbal o objetivo da pesquisa. A partir deste momento o participante terá livre acesso ao esclarecimento de dúvidas que podem vir a surgir no decorrer da mesma, sendo necessário apenas encaminhar suas dúvidas ao pesquisador. Além disso, este documento será distribuído a todos os participantes da pesquisa.
- 7- LIBERDADE DE RECUSAR A PARTICIPAR OU ABANDONAR A PESQUISA, SEM PENALIZAÇÃO ALGUMA: O participante pode se desligar da pesquisa em qualquer momento de realização da mesma, caso deseje, sendo que o mesmo não sofrerá nenhuma penalização se assim o fizer.
- 8- GARANTIA DO SIGILO QUE ASSEGURE A PRIVACIDADE DO SUJEITO: Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão

utilizados para futuras publicações. Porém , os nomes dos participantes não serão revelados em nenhum momento após a realização da pesquisa, garantindo assim a confidencialidade dos dados obtidos e a privacidade dos pesquisados.

DECLARO que, após ter sido devidamente esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) dos itens 1 ao 8 , do inciso III, consinto em participar do projeto de pesquisa em questão.

DECLARO, ainda, que recebi cópia do presente Termo.

\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008

---

assinatura do indivíduo

---

assinatura do pesquisador