



**Willian Douglas Guilherme
(Organizador)**

**Avaliação,
Políticas
e Expansão
da Educação
Brasileira 6**

Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da
Educação Brasileira 6

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 6 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 6) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-463-4 DOI 10.22533/at.ed.634191007 1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A BRINCADEIRA DE FAZ DE CONTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CARACTERÍSTICAS E POSSIBILIDADES DE AÇÕES	
Adriane Sanae Matuo Tacahashi Heloisa Toshie Irie Saito	
DOI 10.22533/at.ed.6341910071	
CAPÍTULO 2	10
A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA CRIANÇA	
Edjôfre Coelho de Oliveira Claudiana Sousa Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6341910072	
CAPÍTULO 3	25
A INTERVENÇÃO MUSICAL COM BEBÊS EM RISCO PSÍQUICO	
Aruna Noal Correa Ana Paula Ramos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6341910073	
CAPÍTULO 4	36
A PRÉ-ESCOLA E A EMENDA 59/09 NO MUNICÍPIO DE ALVORADA/RS	
Mariane Vieira Gonçalves Ana Cláudia Von Wurmb da Silva Vera Dausacker	
DOI 10.22533/at.ed.6341910074	
CAPÍTULO 5	49
BEBÊS EM BERÇÁRIO: EXPLORAÇÃO SONORO-MUSICAL COTIDIANA	
Aruna Noal Correa Cláudia Ribeiro Bellochio	
DOI 10.22533/at.ed.6341910075	
CAPÍTULO 6	59
CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA DO (NO) CORPO – A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DA MOTRICIDADE NA INFÂNCIA	
Deborah Kramer	
DOI 10.22533/at.ed.6341910076	
CAPÍTULO 7	67
COSTURINHAS: ALINHAVANDO AUTORIAS	
Marcelo Magalhães Foohs Ester Julice dos Santos Bastos	
DOI 10.22533/at.ed.6341910077	

CAPÍTULO 8	75
ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO: UM ESTUDO SOBRE A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE/PB	
Naara Queiroz de Melo Melânia Mendonça Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.6341910078	
CAPÍTULO 9	79
EXPERIÊNCIAS NARRADAS CORPORALMENTE E AS BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Luciana Silvia Evangelista Mônica Caldas Ehrenberg	
DOI 10.22533/at.ed.6341910079	
CAPÍTULO 10	95
FIGUEIREDO PIMENTEL: DO NATURALISMO À BIBLIOTHECA INFANTIL	
Soyane da Silva Santos Janahina de Oliveira Batista	
DOI 10.22533/at.ed.63419100710	
CAPÍTULO 11	105
FILOSOFIA E INFÂNCIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS	
Williams Nunes da Cunha Junior Dariely Lays Monteiro de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.63419100711	
CAPÍTULO 12	115
MUSICALIZAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA: CRIANÇAS PEQUENINHAS E SUAS EXPLORAÇÕES MUSICAIS	
Maria Cristina Albino Galera Marta Regina Paulo da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63419100712	
CAPÍTULO 13	131
O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO, O PNAIC E A NOVA VERSÃO DA BNCC: ENTRE TENSÕES E DESAFIOS	
Claudia de Souza Lino Claudia de Oliveira Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.63419100713	
CAPÍTULO 14	144
POLÍTICA DE “UNIVERSALIZAÇÃO” DA PRÉ-ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE/PB (2014-2016)	
Kilma Wayne Silva de Sousa Melânia Mendonça Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.63419100714	

CAPÍTULO 15	157
POLÍTICAS PÚBLICAS E QUALIDADE NA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA: UMA PESQUISA EM DUAS EMEIS DE SANTA MARIA - RS	
Andressa Wiedenhof Marafiga Jucilene Hundertmarck Taciana Camera Segat	
DOI 10.22533/at.ed.63419100715	
CAPÍTULO 16	169
SER CRIANÇA, SER BRINCANTE: REFLEXÕES SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Michaelly Calixto dos Santos Priscila Gomes dos Santos Sayarah Carol Mesquita dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.63419100716	
CAPÍTULO 17	179
SOBRE DIVERTIR, EDUCAR E INSTRUIR AS CRIANÇAS: O CASO DA REVISTA <i>VIDA INFANTIL</i> (1947-1951)	
Mariana Elena Pinheiro dos Santos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.63419100717	
CAPÍTULO 18	193
O EFEITO DAS SESSÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL SOBRE AS PRÁTICAS DOS PAIS/ CUIDADORES RESIDENTES NO DISTRITO DE MATUTUÍNE, PROVÍNCIA DE MAPUTO, TAL COMO PERCEBIDO PELAS PARTICIPANTES E FACILITADORAS	
Lucena Albino Muianga	
DOI 10.22533/at.ed.63419100718	
CAPÍTULO 19	208
“ <i>CRIANÇA NÃO TRABALHA, CRIANÇA DÁ TRABALHO</i> ”: DO CANTO AO DESENCANTO DOS DIREITOS INFANTIS SOB OLHARES DA EDUCAÇÃO FÍSICA	
Maria Cristina Silva Torres Soares Claine Gonçalves Nery	
DOI 10.22533/at.ed.63419100719	
CAPÍTULO 20	217
A EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: DO ONÍRICO AO REAL – POSSIBILIDADES	
Enéas Machado Sandra Regina Trindade de Freitas Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63419100720	
CAPÍTULO 21	225
CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA REFLEXÃO DO PAPEL DO PROFESSOR: EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Deine Queiroz da Conceição Marcela Silva Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.63419100721	
CAPÍTULO 22	229
CURRÍCULO INTEGRADO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES NO PROEJA	
Gilvana Mendes da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.63419100722	

CAPÍTULO 23	242
EDUCAÇÃO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NA PROPOSTA DO PROJovem URBANO: EMBATES E DESAFIOS	
Marcos Torres Carneiro Maria Aparecida de Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.63419100723	
CAPÍTULO 24	247
MARCOS CONCEITUAIS E LEGAIS E OS DILEMAS ENFRENTADOS PELA JUVENTUDE EM BUSCA DE TRABALHO E EDUCAÇÃO	
Yossonale Viana Alves Márcio Adriano de Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.63419100724	
CAPÍTULO 25	262
O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RIO GRANDE DO NORTE: ALGUMAS REFLEXÕES	
Suerda Maria Nogueira do Nascimento José Moisés Nunes da Silva Maria Aparecida dos Santos Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.63419100725	
CAPÍTULO 26	275
CENÁRIOS DO CONTEXTO EDUCACIONAL: GÊNERO, INFÂNCIA E (IN) DISCIPLINA	
Franciéli Artl Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.63419100726	
CAPÍTULO 27	286
DIVERSIDADE DE PÚBLICO E POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Maria Aparecida dos Santos Do Nascimento Sílvia da Aparecida Cavalheiro	
DOI 10.22533/at.ed.63419100727	
CAPÍTULO 28	302
PROBLEMATIZANDO AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS	
Kátia Batista Martins Adriana Cristina de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.63419100728	
CAPÍTULO 29	319
UM MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO CURIOSIDADE CIENTÍFICA PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Flávia Simões de Moura Luzia Bueno	
DOI 10.22533/at.ed.63419100729	
SOBRE O ORGANIZADOR	331

SER CRIANÇA, SER BRINCANTE: REFLEXÕES SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Michaelly Calixto dos Santos

Universidade Estadual de Alagoas

Priscila Gomes dos Santos

Universidade Federal de Alagoas

Sayarah Carol Mesquita dos Santos

Universidade Federal de Pernambuco

RESUMO: O brincar é considerado como vital no processo do desenvolvimento cognitivo, físico, afetivo e social das crianças na infância e que as práticas brincantes devem não ser apenas legitimadas e compreendidas como fundamentais na formação das crianças, mas principalmente efetivadas nas ações pedagógicas dos professores e das instituições de Educação Infantil. Para isso, a discussão é construída por autores como Pilleti (2013), Filipe (2001), além dos pressupostos vygotyskianos e walonianos. É preciso desmistificar a ideia de que a brincadeira é algo sem funcionalidade em relação às atividades escolarizantes na educação infantil, que infelizmente ainda ganham um destaque maior e que são praticadas e valorizadas por professores e pais em detrimento das brincadeiras. As brincadeiras, portanto, são um *locus* de socialização de cultura e de identidade de um povo, pois são nelas que as crianças interagem, socializam seus conhecimentos culturais, sociais e políticos de seu grupo pertencente e, além disso, elas

se expressam. Neste sentido, não se pode descontextualizar as brincadeiras da cultura de um povo, pois elas estão imbricadas. Destaca-se, portanto, a legitimidade e importância da brincadeira às crianças, sobretudo na Educação Infantil, sendo uma temática séria, complexa, que requer olhares sensíveis ao debate, seja do professor da Educação Infantil, seja dos pais e/ou responsáveis, seja das instituições de Educação infantil, a garantir o direito do brincar às crianças. A criança é ser brincante e a Educação Infantil é o *locus* dessas manifestações humanas, culturais.

PALAVRAS-CHAVE: Criança – brincadeira – Educação Infantil.

1 | INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte acerca das reflexões sobre a brincadeira na Educação Infantil e sua importância essencial no processo de desenvolvimento integral das crianças. Tais reflexões são decorrentes da disciplina de Estágio Supervisionado II na área de Educação Infantil, cursada no sexto período do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Estas reflexões, por sua vez, são mediadas pelos momentos concretizados na pesquisa, observação e ações realizadas no campo de estágio.

O brincar é considerado como vital no processo do desenvolvimento cognitivo, físico, afetivo e social das crianças na infância e que as práticas brincantes devem não ser apenas legitimadas e compreendidas como fundamentais na formação das crianças, mas principalmente efetivadas nas ações pedagógicas dos professores e das instituições de Educação Infantil. Para isso, a discussão é construída por autores como Pilleti (2013), Filipe (2001), além dos pressupostos vygotyskianos e walonianos.

Diante disso, o artigo está estruturado em dois momentos essenciais de reflexão: a discussão sobre a criança e o seu processo de desenvolvimento; e a importância do brincar na Educação Infantil.

2 | SER CRIANÇA: CONSIDERAÇÕES SOBRE SEU DESENVOLVIMENTO

No artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) constitui que a Educação Infantil como a 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” (BRASIL, 1996). Podendo ser ofertada em creches e pré-escolas, conforme posto também nas DCNEI (BRASIL, 2009). Diante destes marcos normativos, podemos perceber que a educação infantil é uma etapa da educação básica que se diferencia das demais pelo fato de abranger o processo de formação e desenvolvimento das crianças mediante práticas e concepções globais na totalidade que a criança é, e não em uma parte fragmentada, desvinculada, resguardadas as especificidades etárias do grupo de crianças que atende.

Tomando como perspectiva teórica a psicologia histórico-cultural pode-se perceber que o desenvolvimento do sujeito é mediado pela ação humana na interação, ou seja, o social tem um peso imprescindível no desenvolvimento humano, e é a partir dessa relação que o sujeito se humaniza, subjetiva-se (PILETTI, 2013).

Tal prisma teórico baseia-se nos pressupostos defendidos por Vygotsky (*apud* FILIPE, 2001), o qual considera a significativa importância do social à humanidade, ou melhor, ao processo de desenvolvimento. É deste modo que o teórico considera esse processo, portanto, não atribuem fases de desenvolvimento, pois percebe que essa relação é fortemente mediada pelo cunho cultural e social, e assim, não uniforme, progressivo etc.

As conceituações trazidas pelo autor acerca do desenvolvimento humano se situam na zona de desenvolvimento proximal, onde o sujeito “transforma” os saberes existentes e consolidados em saberes que poderão ser potencializados no concreto.

Tomando como princípios a ontogênese e a filogênese, o primeiro dizendo respeito ao estágio de desenvolvimento do sujeito rumo ao homem adulto cultural, isto é, a história individual influenciada pela social; e o segundo dizendo respeito à transformação gradativa do homem primitivo ao homem cultural moderno (*Ibidem*).

É nesse sentido que aqui se concorda com a perspectiva ratificada por Vygotsky (Ibid.), sobretudo por considerar a importância da dimensão sociocultural no desenvolvimento do ser humano.

Porém, dentre as correntes teóricas que versa a temática, concepções walonianas, vygotskyanas, etc., apesar de não compreender que o desenvolvimento do ser humano ocorra progressivamente em fases, padronizadas, a grosso modo, é necessário destacar a importância da concepção que assim se atribui (em fases) que é a concepção pautada nos pressupostos de Piaget (apud PILLETTI, 2013) acerca do desenvolvimento humano; desse modo, os contributos piagetianos instrumentalizam e auxiliam na compreensão dos fenômenos próprios dessa relação. É nesse sentido que emerge a psicogênese, que compreende o desenvolvimento a partir do viés evolutivo, das questões genéticas e externas.

Os principais conceitos trazidos pelo teórico são equilíbrio, acomodação e assimilação. Equilíbrio ou adaptação refere-se à busca de equilíbrio de vertente orgânica e psicológica do ser humano, ou seja, o desenvolvimento ocorre a partir da equilíbrio, num contínuo esforço de transformar as informações e conhecimentos em suas estruturas, ajustadas se necessárias ou criadas novas estruturas devido às mudanças mentais. Assimilação: processo alimentado pelo meio exterior, as pessoas, os objetos, por exemplo. As situações, objetos “são assimilados a um esquema quando se pode responder a ele usando uma aprendizagem, um conhecimento prévio” (PILETTI, 2013, p. 69). A criança, assim, defronta-se com novas experiências e tenta ajustar e assimilar essas novas informações às quais possui. Acomodação: consiste em reajustar as estruturas já existentes, transformá-las ou criar novas, de acordo com a necessidade do mundo externo, de modo a adquirir novos conhecimentos (Ibidem).

Diante disso, os contributos devem ser reconhecidos, e nesse sentido, discorre-se acerca das fases de desenvolvimento cognitivo, importante auxílio a compreender melhor o desenvolvimento das crianças pequenas, principalmente.

É doravante a essas considerações que se questiona: quem é a criança de três anos? O que lhe é específico? Segundo a perspectiva da psicogênese a criança de três anos encontra-se no estágio pré-operacional (2 aos 7 anos de idade).

De acordo com Pilleti (2013), a criança nessa faixa etária desenvolve o jogo simbólico, das representações, por conseguinte, apresentam-se o desenvolvimento da linguagem, da imitação, do desenho, da dramatização, da fantasia, dentre outros. A criança também apresenta nesse período as indagações corriqueiras: os famosos por quês. Além disso, a criança começa a construir sua relação consigo mesma, ou seja, em suas condutas sociais ela permanece em seus pontos de vista, sua ideia frente a dos outros, numa espécie de “egocentrismo” em relação ao grupo social, pois não abstrai o lugar no outro. Nesse estágio também a criança mesmo com a percepção ampliada sobre a representação de objetos/situações ela é governada mais fortemente pela percepção do que a lógica.

Diante disso, ressaltamos a importância de Vygostky (1879-1962, *apud* FILIPE,

2001, p. 27), da perspectiva histórico-cultural que se compreende os fenômenos da criança, em consonância com as contribuições trazidas por Wallon (Ibid.), ao compreender a criança global, ou seja, a criança não apenas desenvolvendo-se cognitivamente, mas como um todo, Wallon, portanto, compreende a criança em sua totalidade, “contemplando os aspectos da afetividade, da motricidade e da inteligência” (FILIPE, 2001, p. 27). De acordo com a mesma autora, partindo da premissa walloniana a criança se desenvolve

[...] de forma descontínua, sendo marcado por rupturas e retrocessos. A cada estágio de desenvolvimento infantil [são quatro: impulsivo-emocional; sensório-motor; personalismo; e categorial] há uma reformulação e não simplesmente uma adição ou reorganização dos estágios anteriores, ocorrendo também um tipo particular de interação entre o sujeito e o ambiente (Ibid. p. 28).

É nesse sentido que compreendemos a criança, como ser potente, rico e holístico, em que as teorias vygotskianas e wallonianas nos ajudam a compreender a criança em uma dimensão mais ampla. Como já citado, o desenvolvimento infantil não pode ser “determinado”, em fases sucessivas, constantes de desenvolvimento, se não na teoria piagetiana.

Dentro desse entendimento de criança, é necessário conhecê-la de acordo com os pressupostos teóricos, que nos auxiliam a perceber o desenvolvimento delas e as suas características, de modo a reconhecê-las e respeitá-las. Desta forma, de acordo com os princípios wallonianos, pode-se perceber certas características no desenvolvimento da criança de três anos (MUNDO ABC, 2017), assim, a criança está entre a fase de desenvolvimento sensório-motor e projetivo e a fase do personalismo, cujas características são:

Características da criança de três anos

1. *Investigação e exploração do espaço e da realidade exterior;*
2. *Andar e falar, dará subsídio ao mundo dos signos;*
3. *A linguagem como estruturação do pensamento;*
4. *Importância de aguçar a o olhar ao movimento;*
5. *Enriquecimento do eu e construção da personalidade;*
6. *Afirmção de si;*
7. *A necessidade de ser admirada;*
8. *Imitação de quem a criança admira;*
9. *Inteligência apoiada na atividade motora;*

Fonte: Piletti.

É, portanto, de acordo com essa reflexão teórica sobre a especificidade e desenvolvimento da criança de 3 anos que nos debruçamos especificamente sobre essa etapa da educação infantil.

2.1 O brincar na educação infantil

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) trazem a concepção do que é Educação Infantil e a criança, aborda as práticas pedagógicas que devem ser realizadas, os princípios, saberes e experiências e os eixos norteadores dessa etapa da educação básica.

Segundo as DCNEI (ibid.), a criança, como o centro do planejamento curricular, é concebida como um sujeito histórico e de direitos, em que nas interações, relações e práticas continuadas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, fantasia, imagina, experimenta, narra, aprende e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. A partir desta concepção de criança, as diretrizes apontam a concepção de Educação Infantil, esta é concebida como a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade, no período diurno, em jornada integral ou parcial, reguladas e supervisionadas por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

Necessita-se compreender que é preciso garantir e efetivar as brincadeiras como proposta propulsora para o processo de interação entre os sujeitos, sendo as brincadeiras e interações os eixos norteadores da proposta pedagógica vigente no documento que legitima a consolidação de experiências que:

I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social,

ao tempo e à natureza;

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos (BRASIL, 2009, Art. 9º).

É perceptível que todas essas experiências que devem ser proporcionadas para as crianças necessitam ser mediadas pelo processo de desenvolvimento das interações e brincadeiras. Diante disso, estas devem ser valorizadas e garantidas nas instituições de Educação Infantil, não sendo uma atividade corriqueira, secundária ou para “preencher o tempo livre” das crianças, enquanto em outro tempo e espaço elas estão sendo precocemente escolarizadas e desrespeitadas em relação ao seu direito de brincar, de viver e se fazer nas brincadeiras. Nesse sentido, as Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Maceió frisam que

[...] apesar de, teoricamente, a brincadeira ser considerada como uma atividade válida por si mesma e importante para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, isso não é evidente nas práticas educativas das instituições de educação infantil. O valor atribuído ao ensino direto do professor e aos conteúdos disciplinares específicos ainda é muito maior do que o valor atribuído à brincadeira. A ideia de que as tarefas e lições são mais importantes que as brincadeiras da criança e de que os jogos devem ser acompanhados de um conjunto de objetivos de conteúdos específicos é altamente compartilhada por professores e pais. Consequentemente, a brincadeira acaba ocupando um lugar marginal ou inferior em relação ao conjunto de atividades oferecidas às crianças (MACEIÓ, 2015, p. 118-119).

É preciso desmistificar a ideia de que a brincadeira é algo sem funcionalidade em relação às atividades escolarizantes na educação infantil, que infelizmente ainda ganham um destaque maior e que são praticadas e valorizadas por professores e pais em detrimento das brincadeiras. Para muitos, o brincar é algo secundário, sem valor, e que as instituições educativas devem priorizar os processos alfabetizatórios para inserir desde cedo a criança no mundo da aquisição da leitura e escrita. Esses tipos de práticas ainda são muitos recorrentes nestas instituições e contribuem para a descaracterização de toda uma concepção ampla e holística do que vem a ser a criança, a infância e seu processo de desenvolvimento.

Perante essa questão da brincadeira é preciso destacar que ela pode ser desenvolvida em três tipos: a brincadeira como lazer, a brincadeira como meio ou recurso pedagógico e a brincadeira como um fim em si mesmo (MACEIÓ, 2015). Além disso, “o brincar envolve a criança por inteiro, pois independente do lugar em que a

brincadeira aconteça, a criança não brinca por metade, por dimensões separadas, não brinca só com o corpo, ou só com a mente” (AGUIAR; FERREIRA, 2005, p. 87), ela brinca em sua totalidade, de forma completa e não separada ou fragmentada. Significa afirmar que a criança no processo da brincadeira não se constitui em partes fragmentadas, em um momento ela brincaria a fim de desenvolver os aspectos cognitivos e em outros momentos brincaria com a finalidade de potencializar as habilidades físicas meramente, todavia, na atividade brincante a criança é capaz de desenvolver diversas habilidades constitutivas do ser humano, de forma integral.

De acordo com Borges (2001, p. 49 *apud* SILVA, 2011, p. 03) as brincadeiras são “representações culturais que refletem a realidade histórica de um momento, de um lugar, em que as significações do mostrado nos desvendará o mapa de uma época com seus sinais opacos”. Neste sentido, a brincadeira constitui como uma manifestação cultural de um povo em que possui seus elementos identitários, passados e ressignificados de geração em geração.

Silva (2011) afirma que as brincadeiras tradicionais infantis se caracterizam por ser uma manifestação cultural de um povo, em que tais revelam marcas, registros de experiências e de interação de diferentes grupos sociais. São as brincadeiras que permitem identificarmos os traços históricos, sociais e culturais de um povo, pois são nelas que a cultura de um grupo social se manifesta.

As brincadeiras, portanto, são um *locus* de socialização de cultura e de identidade de um povo, pois são nelas que as crianças interagem, socializam seus conhecimentos culturais, sociais e políticos de seu grupo pertencente e, além disso, elas se expressam. Neste sentido, não se pode descontextualizar as brincadeiras da cultura de um povo, pois elas estão imbricadas.

Neste sentido, não é possível conceber uma experiência pedagógica ‘desculturizada’, isto é, desvinculada totalmente, das questões culturais da sociedade. Existe uma relação intrínseca entre educação e cultura (s). Estes universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir de sua íntima articulação (CANDAU, 2008, p. 13).

Frente a isto, pais, educadores e instituições precisam compreender a importância das brincadeiras na promoção do desenvolvimento e autonomia das crianças, sendo o brincar uma atividade que contribui expressivamente nas habilidades psicomotoras, sociais, físicas, afetivas, cognitivas e emocionais, e elas ao brincarem expõem “seus sentimentos, aprendem, constroem, exploram, pensam, sentem, reinventam e se movimentam” (TEIXEIRA; VOLPINI, 2014, p. 82).

É necessário considerar que a brincadeira para as crianças não é uma atividade qualquer, mas algo que elas levam a sério (HYPOLITTO, 2001), com atenção e bastante interesse no ato da brincadeira, à medida que as mesmas ao brincar, podem pensar e analisar sobre seu contexto, isto é, “a cultura e o meio em que está inserida, discutindo sobre regras e papéis sociais. [...] aprendendo a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, favorecendo o desenvolvimento da autoconfiança, curiosidade, autonomia, linguagem

e pensamento” (Ibid.).

Garantir à criança o direito à brincadeira e proporcionar espaços e condições onde se possam de fato efetivar o brincar com e para elas, devem ser um desafio e luta cotidiana de pais, educadores, gestores, Estado e sociedade para proporcionar esse direito, muitas vezes negligenciado ou esquecido (MAIA; SILVA, 2013).

Diante disso, percebe-se a importância das brincadeiras em que, a partir da apropriação lúdica das múltiplas brincadeiras existentes, promovem a construção de diversas habilidades cognitivas, sociais, afetivas, físicas etc., proporcionando o desenvolvimento dos campos de experiências: 1. *o eu, o outro e os nós*; 2. *corpo, gestos e movimentos*; 3. *escuta, fala, pensamento e imaginação*; 4. *traços, sons, cores e imagens*; 5. *quantidades, tempos, espaços, relações e transformações* (MACEIÓ, 2015).

Assim, compreendemos também a necessidade do resgate das brincadeiras no campo que permeia a nossa identidade cultural. Apresentando o brincar numa perspectiva de elucidar as brincadeiras típicas de nossa região alagoana, de nossa cultura nordestina, que pode trazer a memória o acervo cultural de brincadeiras que muitas crianças atualmente desconhecem em suas vivências.

Com facilidade, encontramos na contemporaneidade toda uma lógica mercadológica embutida nas brincadeiras, nos jogos e nos brinquedos de forma hegemônica, na qual as crianças estão perdendo pouco a pouco as possibilidades de vivenciarem as antigas brincadeiras que favoreciam processos de socialização, convivência, vivência, contato com o meio e a natureza, em detrimento às brincadeiras com um cunho essencialmente tecnológico, individual e competitivo, como aponta Ujiié (2008, p. 58) ao entender que:

[...] estamos vivendo uma cultura de muitos brinquedos e menos brincadeiras; muita tecnologia e pouco artesanato; muita impessoalidade e pouco respeito à individualidade; mais solidão da criança do que troca; uma cultura mais competitiva do que cooperativa; uma cultura lúdica violenta, impassível, indiferente, com medo.

É necessário libertarmos desta cultura artificial que oprime o espontaneísmo das brincadeiras e do ser criança, ao valorizar uma cultura individualista e competitiva que prioriza o ter do que o ser, isto é, ter os brinquedos melhores, mais caros, mais tecnológicos. Com isso, perde-se a essência do ser criança, a que brinca, a que cria, fantasia, imagina, experimenta, aprende, constrói sentidos e que constrói sua identidade pessoal e coletiva.

Neste sentido, consideramos imprescindível o resgate das brincadeiras tradicionais, pois estas promovem a essência do ser criança, da cultura da espontaneidade, da coletividade, da simplicidade, da cooperação, da ludicidade e com isso, contribui para o desenvolvimento integral da criança.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio é um momento importante e decisivo na graduação, sobretudo na formação dos docentes que reflete neste trabalho. Nota-se a importância, também por lançar olhares sensíveis para o ser criança, para o ser brincante, conseqüentemente, as brincadeiras que emergem por essa atividade constitutiva do ser humano, culturalmente construída.

E, nessa experiência, o estágio foi imprescindível e rico, possibilitando lançar novos olhares sobre a relação teórico-prática na Educação Infantil, assim como, emergir na cultura infantil, principalmente sobre a atividade brincante, que pode contribuir para o desenvolvimento holístico das crianças pequenas.

A brincadeira, portanto, é atividade fundamental ao ser humano, e que a criança tem direito a viver as diversas atividades brincantes, desmistificando alguns estigmas sobre o brincar, muitas vezes tolhido pelo sistema “escolarizado” da Educação Infantil, pela perspectiva “adultocêntrica”, até mesmo pela compreensão equivocada acerca da atividade brincante. O brincar possibilita à criança pequena a comunicação entre ela mesma, entre os outros, entre o lúdico, entre a fantasia e o real, dentre outros elementos.

Destaca-se, portanto, a legitimidade e importância da brincadeira às crianças, sobretudo na Educação Infantil, sendo uma temática séria, complexa, que requer olhares sensíveis ao debate, seja do professor da Educação Infantil, seja dos pais e/ou responsáveis, seja das instituições de Educação infantil, a garantir o direito do brincar às crianças.

A criança é ser brincante e a Educação Infantil é o lócus dessas manifestações humanas, culturais.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, O. R. B. P.; FERREIRA, M. S. Brinquedo e atividade principal: o lugar do brincar na educação infantil. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, n. 13, p. 82-92, jul./dez. 2005.

BRASIL, Lei nº 9394. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, de 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 18dez. 2009.

BUITONI, D. S. **De volta ao quintal mágico**: a educação infantil na Te-Arte. São Paulo: Ágora, 2006.

CANAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANAU, V. M. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 13-37.

COSTA, F. N. Fundamentos e Limites do Princípio do “Laissez-Faire” ou da Não-Interferência Governamental. In: **História, História do Pensamento Econômico**. 2013. Disponível em <<https://fernandonogueiracosta.wordpress.com/2013/11/13/fundamentos-e-limites-do-principio-do-laissez-faire-ou-da-nao-interferencia-governamental/>>. Acesso em 30 de mar. 2017.

FILIFE, J. O desenvolvimento Infantil na Perspectiva Sociointeracionista: Piaget, Vygotsky e Wallon. In: CRAIDY, C. M.; GLÁDIS, E. K. Educação Infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

HYPOLITTO, D. Brinquedoteca. **Integração**: ensino, pesquisa e extensão, São Paulo, vol. 6, n. 24, fev., 2001.

MACEIÓ, Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para Educação Infantil da Rede Municipal de Maceió**. Maceió: EDUFAL, 2015.

MAIA, N. S.; SILVA, M. I. Brinquedoteca: um espaço lúdico e pedagógico. **Faculdade de Educação de Costa Rica**, Costa Rica/MS, p. 1-10, 2013.

Mundo ABC. **Fases do desenvolvimento infantil (0 a 6 anos)**. Disponível em <<http://mundodoabc.com.br/index.php/blog/69-fases-do-desenvolvimento-infantil-0-a-6-anos>>. Acesso em 07 de mar. 2017.

PILETTI, N. **Psicologia da aprendizagem: da teoria do condicionamento ao construtivismo**. São Paulo: Contexto, 2013.

SANTOS, V. L. ; LEITE, L. P. ; OLIVEIRA, N. B. S. ; SILVA, L. L. ; SILVA, L. L. . Cultura e brincadeira: uma reflexão sobre as tradições juninas no contexto escolar. In: V FIPED- Fórum Internacional de Pedagogia, 2013, Bahia. *Anais*. 2013.

SILVA, E. R. Vamos Brincar de Preservar? As Brincadeiras Infantis como Patrimônio Imaterial. In: XXVI Simpósio Nacional de História, 2011, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ANPUH, 2011.

TEIXEIRA, H. C.; VOLPINI, M. N. A importância do brincar no contexto da educação infantil: creche e pré-escola. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, São Paulo, vol. 1, n. 1, p. 76-88, 2014.

UJIIE, N. T. Brincar, brinquedo e brincadeira usos e significações. **Analecta**, Paraná, vol. 9, n. 1, p. 51-59, jan./jun. 2008.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-463-4



9 788572 474634