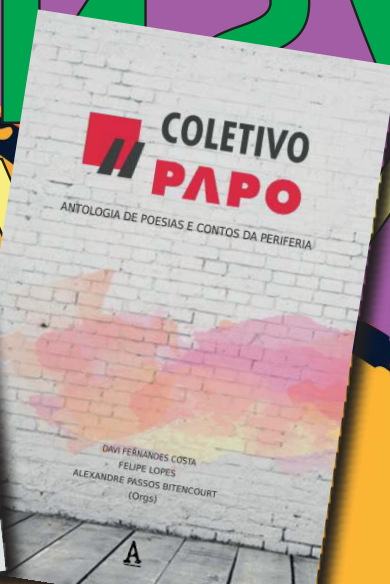
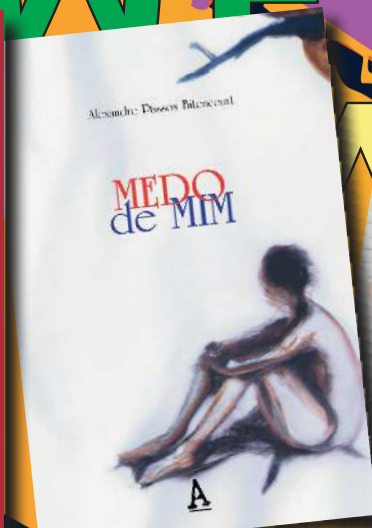
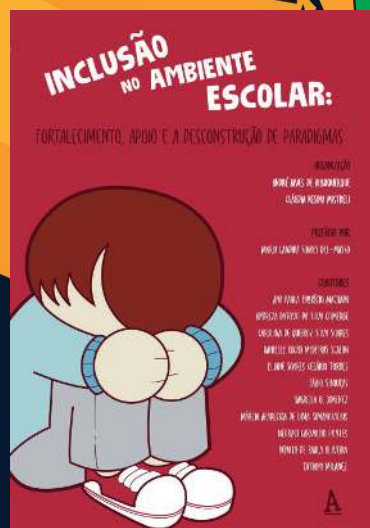


# Revista a EVOLUÇÃO

# ANSA L ENSA L MENSAL BIMESTRAL

# WEI 2 V I WEI 1 2 3

LANÇAMENTOS



# Revista **1ª** EVOLUÇÃO

Ano V - nº 53 - Junho de 2024

ISSN 2675-2573

Uma publicação mensal da Edições Livro Alternativo

**Editor Responsável:**

Antônio Raimundo Pereira Medrado

**Editor correspondente (Angola):**

Manuel Francisco Neto

**Coordenaram esta edição:**

Vilma Maria da Silva

Manuel Francisco Neto

**Colunistas:**

Adeilson Batista Lins

Isac Chateaufneuf

**Organização:**

Andreia Fernandes de Souza

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

## AUTORES(AS) DESTA EDIÇÃO

Antônio Ambriz Camuano  
Constantino João Manuel  
Daniela da Silva Souza Santos  
Elisangela Santos Reimberg Eduardo  
Fernanda Jaqueline Irineu Holanda  
Fernando Massi Argentino  
Francisca Francineuma de Lima  
Graziela de Carvalho Monteiro  
Janaina Pereira de Souza  
Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro  
Jucira Moura Vieira da Silva

Maria Aparecida da Silva  
Maria do Socorro Viana de Oliveira da Hora  
Maria Gilma do Nascimento Azevedo  
Monika Shinkarenko  
Patrícia Hermínio da Silva  
Patrícia Mendes Cavalcante de Souza  
Sileusa Soares da Silva  
Simone de Cássia Casemiro Bremecker  
Tania Aparecida Feitosa Medeiros  
Viviane de Cássia Araujo

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião da revista.

## Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 5, n. 53 (jun. 2024). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2024. 174 p. : il. color

**Bibliografia**

Publicação contínua a partir de 2020. Mensal até a edição 52.

Bimestral (a partir desta edição).

e-ISSN 2675-2573

Disponível apenas online.

Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>

DOI 10.52078/issn2673-2573.rpe.53

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

ACESSOS: <https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.53>



São Paulo | 2024

## Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

## Editor correspondente (ANGOLA):

Manuel Francisco Neto

## Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima

Andreia Fernandes de Souza

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Isac Chateaneuf

José Wilton dos Santos

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

## Com. de Avaliação e Leitura:

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins

Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt

Profa. Esp. Ana Paula de Lima

Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza

Profa. Dra. Denise Mak

Prof. Dr. Isac Chateaneuf

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto

Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza

Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo

## Bibliotecária:

Patrícia Martins da Silva Rede

## Colunistas:

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins

Prof. Dr. Isac Chateaneuf

## Edição, Web-edição e projetos:

Antonio Raimundo Pereira Medrado

Vilma Maria da Silva

Lee Anthony Medrado

## Contatos

Tel. 55(11) 99543-5703

Whatsapp: 55(11) 99543-5703

primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)

netomanuelfrancisco@gmail.com (Luanda)

https://primeiraevolucao.com.br

## Imagens, fotos, vetores etc:

https://publicdomainvectors.org/

https://pixabay.com

https://www.pngwing.com

https://br.freepik.com

Publicada no Brasil por:

Edições  
**Livro Alternativo**

CNPJ: 28.657.494/0001-09

Colaboradores voluntários em:



Esta revista é mantida e financiada por professoras e professores.  
Sua distribuição é, e sempre será, livre e gratuita.

A revista PRIMEIRA EVOLUÇÃO é um projeto editorial criado pela **Edições Livro Alternativo** para ajudar e incentivar professores(as) a publicarem suas pesquisas, estudos, vivências ou relatos de experiências.

Seu corpo editorial é formado por professores/as especialistas, mestres/as e doutores/as que atuam na rede pública de ensino, e por profissionais do livro e da tecnologia da informação.

Uma de suas principais características é o fato de ser **independente e totalmente financiada por professoras e professores**, e de distribuição gratuita.

## PROPÓSITOS:

Rediscutir, repensar e refletir sobre os mais diversos aspectos educacionais com base nas experiências, pesquisas, estudos e vivências dos profissionais da educação;

Proporcionar a publicação de livros, artigos e ensaios que contribuam para a evolução da educação e dos educadores(as);

Possibilitar a publicação de livros de autores(as) independentes;

Promover o acesso, informação, uso, estudo e compartilhamento de softwares livres;

Incentivar a produção de livros escritos por professores/as e autores independentes;

Financiar (total ou parcialmente,) livros de professoras/es e estudantes da rede pública.

## PRINCÍPIOS:

Os trabalhos voltados para a **educação, cultura** e produções independentes;

O uso exclusivo de **softwares livres** na produção dos livros, revistas, divulgação etc;

A ênfase na produção de **obras coletivas** de profissionais da educação;

Publicar e divulgar **livros de professores(as)** e autores(as) independentes;

O respeito à **liberdade e autonomia** dos autores(as);

O combate ao despotismo, ao preconceito e à superstição;

O respeito à **diversidade**.

Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform &  
open source by  
OJS / PKF

[www.primeiraevolucao.com.br](http://www.primeiraevolucao.com.br)

A educação evolui quanto mais evoluem seus profissionais

**05 EDITORIAL**

Antônio R. P. Medrado

**06 Catalog'Art; Naveg'Ações de Estudantes**

Isac Chateaufeuf

**08 Ciência, Tecnologia & Sociedade**

Adeilson Batista Lins

**BIMESTRALIDADE**

1. O USO DOS MÉTODOS ATIVOS COMO ESTRATÉGIA INOVADORA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM ANTÔNIO AMBRIZ CAMUANO	13
2. O ENGAJAMENTO DAS IGREJAS NA LUTA CONTRA A CORRUPÇÃO EM ANGOLA CONSTANTINO JOÃO MANUEL	19
3. EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA DANIELA DA SILVA SOUZA SANTOS	25
4. A REPRESENTATIVIDADE DA GRAVURA E DA ESCRITA ELISANGELA SANTOS REIMBERG EDUARDO	31
5. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA EDUCAÇÃO FERNANDA JAQUELINA IRINEU HOLANDA	39
6. A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS PROFESSORES - UM INSTRUMENTO PARA A MELHORIA NA ACTUAÇÃO DOCENTE FERNANDO MASSI ARGENTINO	45
7. A IMPORTÂNCIA DO TEATRO NO CAMPO EDUCACIONAL FRANCISCA FRANCINEUMA DE LIMA	59
8. ARTETERAPIA, LUDICIDADE E INCLUSÃO GRAZIELA DE CARVALHO MONTEIRO	69
9. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA INFÂNCIA JANAINA PEREIRA DE SOUZA	77
10. PRÁTICAS DE LEITURA E LITERATURA QUE CONTRIBUEM PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM JÉSSICA MIDORI NINOMIYA RIBEIRO	83
11. A REFORMA AGRÁRIA NO BRASIL: E SUA DISCUSSÃO EM ÂMBITO EDUCACIONAL JUCIRA MOURA VIEIRA DA SILVA	89
12. A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO NO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR MARIA APARECIDA DA SILVA	99
13. A LITERATURA INFANTIL DESPERTANDO O PRAZER DE LER E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA MARIA DO SOCORRO VIANA DE OLIVEIRA DA HORA	105
14. O RESPEITO À DIVERSIDADE E AOS DIREITOS HUMANOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA MÁRIA GILMA DO NASCIMENTO AZEVEDO	115
15. REFLEXÕES DECOLONIAIS A RESPEITO DO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NA EDUCAÇÃO INFANTIL MONIKA SHINKARENKO	123
16. A FILOSOFIA E AS MULHERES QUE FIZERAM PARTE DO AMOR PELO CONHECIMENTO PATRÍCIA HERMINIO DA SILVA	129
17. A IMPORTÂNCIA DOS DIREITOS HUMANOS NA EDUCAÇÃO PATRÍCIA MENDES CAVALCANTE DE SOUZA	137
18. DIVERSIDADE CULTURAL E EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL SILEUSA SOARES DA SILVA	143
19. METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL SIMONE DE CÁSSIA CASEMIRO BREMECKER	149
20. A ALFABETIZAÇÃO E O TRABALHO DOCENTE TANIA APARECIDA FEITOSA MEDEIROS	157
21. A AFETIVIDADE E SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM VIVIANE DE CÁSSIA ARAUJO	165

# A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA INFÂNCIA

JANAINA PEREIRA DE SOUZA<sup>1</sup>

## RESUMO

A brincadeira é a principal atividade das crianças, uma vez que emergem as experiências de ação com o mundo, nela acontecem descobertas e aprendizagens. A criança necessita ter tempo e espaço para brincar. É de vital importância proporcionar um ambiente rico para a brincadeira e estimular a atividade lúdica no ambiente familiar e educacional, fazendo com que as crianças explorem as diferentes linguagens que a brincadeira possibilita, fazendo com que desenvolvam a sua criatividade e imaginação. Nesse sentido, a metodologia escolhida foi a revisão bibliográfica para discutir o tema em questão. Como objetivo geral, tem-se uma breve discussão a respeito das crianças e a educação ao longo da história; e como objetivos específicos, as contribuições de Vygotsky e Piaget para a aplicação de jogos e brincadeiras. Os resultados indicaram que brincando, a criança se estrutura e conhece a realidade. Dessa forma, o brincar não pode ser encarado como pura perda de tempo, ao contrário, é a forma que a criança tem de conhecer o mundo, por isso, extremamente essencial ao desenvolvimento humano.

**Palavras-chave:** Brincar; Criança; Desenvolvimento Infantil; Educação Infantil.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo procura demonstrar a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil. Inicia-se com uma abordagem histórica, mostrando que a preocupação com a infância nem sempre existiu e que, a partir do momento em que a concepção de criança passou a estar presente de forma clara na sociedade, foram surgindo especificidades para elas

Em seguida, nessa mesma linha, apresenta que as instituições voltadas para a infância sempre estiveram definidas pelo conceito de criança existente em cada época.

E, concluindo, são apresentadas as contribuições de Vygotsky (1996) e Piaget (1998), considerando que a investigação

científica promovida por esses autores nos revela como funciona o psiquismo infantil e de que forma se constitui os processos internos das crianças através de suas manifestações cognitivas, emocionais, sociais e motoras.

O estudo da evolução do conceito de infância dentro de uma perspectiva histórica é fundamental para abordarmos o tema das brincadeiras e dos jogos infantis dentro das unidades educacionais; isto porque, de acordo com a concepção de criança que se tem, será formulada uma política educacional específica com uma instituição adequada para atendê-la.

Tem-se uma falsa ideia de que a família, considerando as crianças que a compõem, sempre apresentou a mesma estrutura como hoje é conhecida; isto não corresponde à

<sup>1</sup> Licenciada em Química pela Universidade Camilo Castelo Branco, UNICASTELO; Licenciada em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho, UNINOVE; Pós-graduada em Educação Infantil pela Faculdade Campos Eliseos, FCE; Licenciada em Educação Física pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante, FAVENI. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e Professora de Ensino Fundamental II e Médio na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

realidade, pois, assim como a sociedade alterou-se com os séculos, as famílias também se modificaram consideravelmente.

O conceito de infância é intimamente relacionado à sociedade em que se insere, e, portanto, determinado historicamente. Sendo assim, a ideia de que existe uma "infância universal e eterna" não tem respaldo, se confrontada com as diversas concepções de infância já existentes, que dependem, basicamente, dos diferentes níveis de valorização da infância pelo adulto, os quais são definidos por condições econômicas, sociais e culturais vigentes em cada época.

## **AS CRIANÇAS E A EDUCAÇÃO AO LONGO DA HISTÓRIA**

A partir do momento em que a criança passou a ser valorizada, fez-se necessária a criação de instituições especializadas em atendê-la. Estas instituições têm suas características determinadas pela função social que a sociedade de cada época deseja que elas cumpram (MOSÉ, 2013).

Com o passar do tempo, o conceito de escola maternal foi se modificando, em contrapartida, quanto mais à escola maternal se afasta do caráter de abrigo, mas se firma sua função educativa, em colaboração com a família, enquanto instância de socialização que propicia um desenvolvimento geral da criança (PAÇO, 2009).

Concluindo, a ideia de infância está sempre imbuída de significação ideológica, seja em nível de relação da criança com o adulto, seja em nível das relações da criança com a sociedade.

As duas principais concepções poderiam ser agrupadas da seguinte forma; de um lado, a natureza da criança é originalmente corrompida, cabendo à educação a tarefa de discipliná-la através da incubação de regras por ação direta do adulto, de outro lado, a natureza da criança é inocente, cabendo à educação protegê-la, preservando-a da corrupção da sociedade, e oferecendo-lhe liberdade para expressar sua espontaneidade (KOHAN, 2011).

É na década de 20 que surge um movimento reivindicatório de locais de guarda e atendimento às crianças menores, com o objetivo de proteger e afastá-las dos perigos morais e físicos a que estavam sujeitas na rua.

Na década de 30, as questões higiênicas começam a preocupar. A educação é tomada pela visão sanitária. A educação física e a higiene são atividades vitais para a saúde física e mental do indivíduo. É importante salientar que nessa época o índice de doenças e mortalidade infantil era elevado, o que explica tal ênfase.

Foram essas instituições, destinadas à guarda dos filhos das mulheres que trabalhavam fora de casa, que deram origem, ao que hoje chamamos, de creche e pré-escola (MOSÉ, 2013).

A crença de que o desenvolvimento infantil fosse natural e espontâneo trouxe como consequência uma ausência de programação especial e dirigida, o que predominou e influenciou na organização e no funcionamento de várias instituições destinadas às crianças de 0 a 6 anos, que tinham como objetivo o desenvolvimento psicomotor e ajustamento social (RINALDI, 2012).

O grande avanço da Psicologia do Desenvolvimento, da Linguística e da Antropologia entre outras, que apresentaram os primeiros anos de vida como um período extremamente importante para o crescimento psicológico e intelectual das crianças, lançaram luz sobre a necessidade de oferecer a elas condições favoráveis e adequadas para o seu pleno desenvolvimento de forma a não o comprometer (NARODOWSKI, 2001).

A partir dessas descobertas, começam a ser propostos programas de compensação de carências, principalmente para crianças pobres, a fim de que as deficiências escolares, de saúde e de nutrição fossem supridas.

Em 1975 é criada a Coordenação de Educação Pré-escolar (COEPRE), que incentivava as Secretarias de Educação a também criarem coordenações voltadas ao pré-escolar. É realizado o Diagnóstico Preliminar da Educação

Pré-Escolar no Brasil. A pré-escola é proclamada como solução para os problemas do 1º Grau (KRAMER e SOUZA, 1991, p. 93).

A educação compensatória, ainda hoje, continua sendo uma realidade presente. Alimentar, fornecer cuidados básicos de saúde e tentar suprir deficiências geradas por um meio sociocultural pobre, são objetivos de grande parte das instituições voltadas às crianças pequenas.

Recentemente, há que se destacar, que no Brasil, a Constituição Federal de 1988 em seu inciso IV, artigo 208, garante como dever do Estado o atendimento educacional a todas as crianças até 5 (cinco) anos de idade. E incluiu as crianças a partir dos 4 (quatro) anos, na etapa voltada à Educação básica que se estabelece como obrigatória e gratuita. Estabelece, ainda, no seu art. 211 a oferta da Educação Infantil como uma das prioridades dos Municípios, colocando a Educação em grau de igualdade com o Ensino Fundamental no que tange a prioridade de atuação dos Municípios (BRASIL, 2016).

Nossa Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, afirmam as crianças enquanto sujeitos de direitos. Essa afirmação define claramente a quem o Estado, as famílias, as instituições educacionais e demais instituições devem priorizar. São para as crianças, em princípio, que todas as ações devem estar voltadas. Invertendo, por exemplo, a lógica de que a Creche é para a mãe trabalhadora, também o é, mas em princípio é direito subjetivo e inalienável das crianças, independentemente de suas mães trabalharem ou não. Porque são para as crianças, e para cada uma delas que a educação infantil deve ser assegurada.

### **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR**

Para as crianças, a brincadeira é a melhor maneira de investigar, de se comunicar, de aprender e de construir conhecimentos sobre si, sobre o outro, e sobre o mundo que as cerca.

Na brincadeira, ela realiza simbolicamente o que mais tarde realizará na vida real. É também nas brincadeiras que as crianças encontram espaço para conviver e exteriorizar os diferentes sentimentos que fazem parte de seu mundo interior. A agressão e o amor, presentes nos jogos infantis, vão se relacionando com as tentativas de estabelecer uma distinção clara entre o que é e o que não é o EU da criança (CAVALLARI e CARNEIRO, 2006).

Daí a importância de os adultos aceitarem as brincadeiras em que agressão e amor façam parte. A aceitação dessa expressão de sentimentos sob a forma de brincadeira é uma valiosa contribuição para as tentativas, da criança, de encontrar uma relação sadia entre as ideias e os sentimentos com os quais convive, fator importante na formação da sua personalidade.

As brincadeiras permitem à criança realizar ações concretas, relacionadas com sentimentos que, de outro modo, ficariam guardados. Enquanto brinca, a criança vai organizando suas relações emocionais e isso vai dando a ela condições para desenvolver relações sociais, aprendendo a se conhecer melhor e a conhecer e aceitar a existência dos outros (SARMENTO, 2003).

Jogos e brincadeiras infantis sempre existiram, em todas as épocas e em qualquer parte do mundo. Passando de geração a geração, eles vão se perpetuando na cultura dos povos, porém, as mudanças de hábitos na sociedade moderna, ameaçam a continuidade desses valores culturais (EDWARDS, 1999).

As crianças sempre brincaram. Desde as épocas mais antigas, crianças procuram decifrar o mundo através de adivinhas, faz de conta, jogos com bolas, arcos, rodas, cordas e bonecos. Brincar parece ter sido sempre, de fato, a atividade principal da criança.

Nos murais, desenhos, esculturas e pinturas onde as diferentes gerações deixaram registrados aspectos variados da vida cotidiana, podemos observar a presença dos jogos, das

brincadeiras e dos brinquedos como elementos que caracterizam os indivíduos representados, demonstrando sua condição de criança (MALAGUZZI, 1999).

Os jogos, as brincadeiras e os divertimentos ocuparam lugar importante nas sociedades antigas.

Por volta do século XV ocorreu a especialização infantil dos brinquedos que atingiu apenas a primeira infância, após os 3 ou 4 anos de idade, essa especialização se atenuava e desaparecia e a criança passava a jogar os mesmos jogos e a participar das mesmas brincadeiras dos adultos (COELHO, 2000).

Para todo o brincar existe um acordo sobre as regras ou uma construção de regras, sejam elas dadas pelo contexto social ou pelas emoções internas. Não existe jogo sem regra. Contudo, a regra não é a lei. Ela sofre mudanças constantes, pois é na medida em que a brincadeira desenrola que a regra vai sendo construída, aceita e reconstruída por aqueles que brincam e que só vale durante a brincadeira (DAHLBERG, 2003).

Embora a brincadeira pareça ter o brinquedo como principal elemento, o que de fato motiva a criança a brincar é o desejo de desempenhar um papel social. Dessa forma, é possível afirmar que o conteúdo da brincadeira é o ser humano, seus fazeres e suas relações.

### **AS CONTRIBUIÇÕES DE VYGOTSKY E PIAGET PARA O ESTUDO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS**

Para VYGOTSKY (1996), as ações das crianças muito pequenas (0 a 3anos) são determinadas pelos objetos do ambiente, pela força motivadora inerente aos próprios objetos.

Nesta idade, toda percepção é um estímulo para a atividade. A percepção é um aspecto integrado de uma reação motora. É impossível para uma criança muito pequena separar o campo do significado do campo da percepção visual, uma vez que há uma íntima relação entre o significado e o que é visto (KRAMER, 2002).

Já para as crianças de 4 a 5 anos ocorre, pela primeira vez, uma divergência entre os campos do significado e da visão. É no brinquedo, onde o faz de conta torna-se presente, que os objetos perdem sua força determinadora.

Quando VYGOTSKY (1996), discute o papel do brinquedo, refere-se exclusivamente à brincadeira de faz de conta, como brincar de casinha, escolinha, brincar com o cabo de vassoura como se fosse um cavalo. Os jogos são condutas que imitam ações reais e não apenas ações sobre objetos ou uso de objetos substitutivos, sendo assim, o ato lúdico propriamente dito começa aos 3 anos, com o jogo de papéis, diferindo de Piaget, que o propõe a partir do Período Sensorio-Motor.

O brinquedo possibilita entender o avanço da criança de um estágio do desenvolvimento para outro porque todo avanço está ligado a uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos. O que é de grande interesse para um bebê deixa de ser para uma criança um pouco maior (RIZZO, 2001).

A tendência da criança pequena é satisfazer seus desejos imediatamente, como muitas vezes seus desejos não podem ser imediatamente satisfeitos, a criança passa a resolver essa tensão envolvendo-se num mundo imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados pelo faz de conta, a esse mundo VYGOTSKY (1996), chama de brinquedo.

A imaginação é um processo psicológico novo para a criança; representa uma forma especificamente humana de atividade consciente, não está presente na consciência de crianças muito pequenas e está totalmente ausente em animais.

Se todo o brinquedo é, realmente, a realização na brincadeira das tendências que não podem ser imediatamente satisfeitas, então os elementos das situações imaginárias constituirão, automaticamente, uma parte da atmosfera emocional do próprio brinquedo (SACRISTÁN, 2005).



Ao brincar de tijolinho de madeira como se fosse um carrinho, por exemplo, ela se relaciona com o significado em questão (a ideia de "carro") e não com o objeto concreto que tem nas mãos. O tijolinho de madeira serve como uma representação de uma realidade ausente e ajuda a criança a separar objeto e significado.

Constitui um passo importante no percurso que a levará a ser capaz de, como no pensamento adulto, desvincular-se totalmente das situações concretas. O brincar provê, assim, uma situação de transição entre a ação da criança com objetos concretos e suas ações com significados (SLAVIN, 1995).

Mas além de ser uma situação imaginária, o brincar é também uma atividade regida por regras, tanto pela criação da situação imaginária, como pela definição de regras específicas, o brincar cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, tendo enorme influência no seu desenvolvimento (RIZZO, 2001).

Sendo assim, a promoção de atividades que favoreçam o envolvimento da criança em brincadeiras, principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginárias, tem nítida função pedagógica (TOASSA, 2011).

Exemplo: No início a criança precisa do cavalo para referir-se ao cavalo, depois será capaz de transferir o conceito do que é um cavalo para um cabo de vassoura, por exemplo, ou seja, um objeto passa a representar o cavalo. Posteriormente, ela substituirá este objeto pela ação: fará de conta que está andando a cavalo, sem o cavalo e sem o pau de vassoura que o representa.

Piaget (1998) caracterizou a evolução do jogo de acordo com os estágios de desenvolvimento das estruturas mentais. Para ele, são três as formas básicas da atividade lúdica: jogo de exercício, jogo simbólico e o jogo de regras.

O jogo de exercício vincula-se principalmente à fase Sensório-Motor: caracteriza-se a etapa que vai do nascimento até o aparecimento da linguagem por volta de 1 1/2

a 2 anos, apesar de reaparecer durante toda a infância (EICHLER, 2009).

O jogo surge primeiro, sob a forma de exercícios simples cuja finalidade é o próprio prazer do movimento. Esses exercícios caracterizam-se pela repetição de gestos e de movimentos simples e têm valor exploratório.

O jogo simbólico é feito entre os 2 e os 7 anos - Período Pré-Operacional: a tendência lúdica predominante se manifesta sob a forma de jogo simbólico. Nesta categoria o jogo pode ser de ficção ou de imitação. É através do faz de conta que a criança realiza sonhos e fantasias, revela conflitos interiores, medos e angústias, aliviando tensões e frustrações. O jogo simbólico é também um meio de autoexpressão: ao reproduzir os diferentes papéis (de pai, mãe, professor, aluno, etc.), a criança imita situações da vida real, etc., inspirando-se em semelhanças mais ou menos fieis às representações (EICHLER, 2009).

O jogo de regras começa a se manifestar entre os 4 e 7 anos e se desenvolvem entre os nove e os doze anos - Período Operatório-Concreto: aos sete anos a criança deixa o jogo egocêntrico, substituindo-o por uma atividade mais socializada onde as regras têm uma aplicação efetiva e na qual as relações de cooperação entre os jogadores são fundamentais.

As regras são necessárias e estão ligadas ao tipo de jogo e não a quem vence ou perde, porque ainda há pouca noção de ganhar ou perder. Ainda a criança é incapaz de conhecer ou seguir mais do que regras simples. Com o tempo os jogos tornam-se cada vez mais coletivos e menos individualistas. Exigem-se cooperação e esforço de grupo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a mudança da sociedade a visão de criança foi se ampliando de um ser abstrato, a-histórico a um ser biológico e social concreto, histórico com características próprias. Tais mudanças também trouxeram implicações

educacionais.

O jogo é fator essencial ao processo de desenvolvimento, principalmente nos primeiros anos de vida, nos quais a criança necessita compreender-se e inserir-se ao grupo social ao qual pertence.

Dependendo do período de desenvolvimento da criança, o jogo e a brincadeira assumem características específicas. Primeiramente, eles se estruturam em torno dos movimentos, necessários para o desenvolvimento da função simbólica.

É o brincar, que possibilitará à criança conquistar sua independência, pois a atividade lúdica permite a criança fazer suas próprias escolhas, tanto em relação ao jogo, brincadeira ou brinquedo, quanto aos parceiros com quem brincar; promoverá a tomada de decisões quanto ao que jogar e como jogar, onde provavelmente necessitará muitas vezes de negociar, argumentar e submeter sua opinião à aprovação do grupo, auxiliando assim, a troca de pontos de vista, o que favorece a construção da autonomia.

É importante ressaltar também que o jogo e a brincadeira são fatores universais, pertencentes a toda e qualquer classe social, e que desde os tempos mais primitivos o homem brinca, o que demonstra a real importância desse fenômeno que extrapola os muros internacionais, imprimindo às brincadeiras e aos jogos uma repercussão mundial; fazendo com que uma mesma brincadeira seja encontrada aqui, no Brasil, e em qualquer outro país, salvaguardada suas adequações culturais.

Reconhecida aqui, a importância do brincar, resta-nos compreender que este não pode ser considerado meramente como uma atividade pedagógica complementar, mas sim uma atividade fundamental para a constituição da identidade cultural e da própria personalidade da criança.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/>

[bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 14 jun. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

CAVALLARI, M.V.; CARNEIRO, M.Â.B. **Recreação em ação**. São Paulo: Ícone, 2006.

COELHO, N.N. **Literatura Infantil**. Teoria, Análise, Didática. São Paulo. Editora Moderna Ltda, 2000.

EDWARDS, C. **As Cem Linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. In: EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella; Forman, George. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, p. 320, 1999.

EICHLER, M.L. Acerca da recepção diacrônica da obra de Jean Piaget entre educadores em ciências. Schème: **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, 2, 65-95, 2009.

KOHAN, W.O. **Infância entre educação e filosofia**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

KRAMER, S. Infância e educação: o necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. In: (Org.). **Infância e educação infantil**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2002. p. 269-289. Trad. Carlos Alberto R. de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

KRAMER, S.; SOUZA, S.J. **Educação ou tutela? A criança de 0 a 6 anos**. São Paulo: Loyola, 1991.

MALAGUZZI, L. Histórias, Ideias e Filosofia Básica. In: EDWARDS, Carolyn GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MOSÉ, V. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

NARODOWSKI, M. **Infância e Poder: a conformação da Pedagogia Moderna**. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1998.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emilia: Escutar, investigar e aprender**. Tradução de Vânia Cury. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

RIZZO, G. **JOGOS INTELIGENTES: A construção do raciocínio na escola natural**, 3ª Edição, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

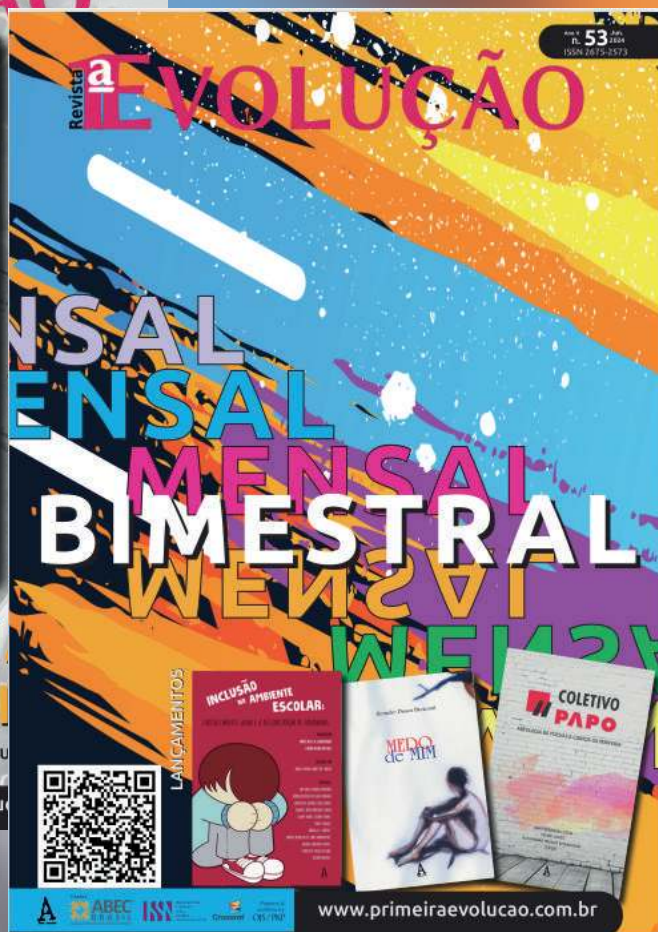
SACRISTÁN, J.G. **O aluno como invenção**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SARMENTO, M.J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª Modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A.B. (Org.). **Crianças e Miúdos**. Perspectivas Sócio Pedagógicas da Infância e Educação. Porto: Asa, 2003. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/79714>. Acesso em: 04 jun. 2023.

SLAVIN, R.E. **Cooperative learning: theory, research and practice**. Boston, MA: Allyn & Bacon, 1995.

TOASSA, G. **Emoções e vivências em Vigotski**. Campinas: Papirus, 2011.

VYGOTSKY, L.S. A transformação socialista do homem. Tradução de Roberto Della Santa Barros. [S.l.: s.n.], 1996. In: **Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado**. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/vygotsky/1930/mes/transformacao.htm>. Acesso em: 06



<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.53>

#### ORGANIZAÇÃO:

Andreia Fernandes de Souza  
Manuel Francisco Neto  
Vilma Maria da Silva

#### AUTORES(AS):

António Ambriz Camuano  
Constantino João Manuel  
Daniela da Silva Souza Santos  
Elisangela Santos Reimberg Eduardo  
Fernanda Jaquelina Irineu Holanda  
Fernando Massi Argentino  
Francisca Francineuma de Lima  
Graziela de Carvalho Monteiro  
Janaina Pereira de Souza  
Jéssica Midori Ninomiya Ribeiro  
Jucira Moura Vieira da Silva  
Maria Aparecida da Silva  
Maria do Socorro Viana de Oliveira da Hora  
Maria Gilma do Nascimento Azevedo  
Monika Shinkarenko  
Patrícia Hermínio da Silva  
Patrícia Mendes Cavalcante de Souza  
Sileusa Soares da Silva  
Simone de Cássia Casemiro Bremecker  
Tania Aparecida Feitosa Medeiros  
Viviane de Cássia Araujo



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform &  
workflow by  
OJS / PKP

[www.primeiraevolucao.com.br](http://www.primeiraevolucao.com.br)

