

## AMASSAR E CRIAR BRINQUEDOS DE BARRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Jeferson Rosskopf

[jefersonrosskof@gmail.com](mailto:jefersonrosskof@gmail.com)

<http://lattes.cnpq.br/5832508634478869>

Maria Emilia Sardelich

[sardelich@ce.ufpb.br](mailto:sardelich@ce.ufpb.br)

<http://lattes.cnpq.br/8436767321723519>

### RESUMO

O artigo apresenta uma experiência de iniciação científica realizada durante o Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil (ECSEI), vinculado ao Curso de Graduação em Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), para caracterizar brinquedos e brincadeiras presentes em uma instituição de Educação Infantil (EI), no município de João Pessoa, Paraíba. A pesquisa exploratória fundamentada em dados bibliográficos de Louv (2016), Kishimoto (2001) e Martins Filho (2010), bem como em documentos legais, como a Resolução CNE/CEB n. 5/2009 e Resolução CNE/CP n. 2/2017, contextualiza o brincar na Educação Infantil. Os dados coletados na instituição de EI indicaram a presença excessiva de brinquedos em plástico e a ausência de brincadeiras livres ligadas à natureza. Para ampliar o repertório infantil realizou-se uma atividade de produção de brinquedos com as crianças a partir de materiais orgânicos, de modo a promover a cultura e a arte em aprendizagens articuladas aos campos de experiência da EI.

**Palavras-chave:** brinquedo; brincar; Educação Infantil.

O brincar está presente nos diferentes tipos de culturas e possui importância para o desenvolvimento tanto cognitivo e motor, quanto histórico e cultural, pois é no brincar que a criança constitui suas emoções, desenvolve sua imaginação, interage e modifica o meio social a que pertence (Martins Filho, 2010).

Segundo a Resolução CNE/CEB n.º. 5/2009 a criança, apesar da pouca idade, é um sujeito histórico e de direitos que, nas interações cotidianas e nas brincadeiras, constrói sua identidade e produz cultura. Por isso, a criança não deve ser vista como ingênua e inexperiente, uma vez que a imaturidade das crianças é uma questão biológica, e os significados a elas atribuídos são elementos da cultura (Azevedo, 2013).

Este entendimento vai ao encontro da Resolução CNE/CP n. 2/2017, que institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em relação ao direito de aprendizagem e do

desenvolvimento para a Educação Infantil. Esse documento explicita o direito de brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços, com outras crianças e adultos, “[...] ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais” (Brasil, 2017, p. 38). Assim, as brincadeiras precisam fazer parte do cotidiano das escolas e as professoras e os professores devem incorporar em suas práticas pedagógicas este valioso direito desse sujeito histórico que se expressa pelo brincar.

Segundo Kishimoto (1998), “[...] o brinquedo é o suporte da brincadeira, quer seja concreto ou ideológico, concebido ou simplesmente utilizado como tal ou mesmo puramente fortuito” (Kishimoto, 1998, p. 7), mas não se limitam apenas a objetos concretos. O bebê, por exemplo, apesar do seu pouco tempo no mundo, já brinca, sendo o adulto seu primeiro “objeto” brincante.

O primeiro brinquedo do bebê é o adulto, que conversa e interage com ele e o faz ver e descobrir o mundo. Entre as brincadeiras interativas que levam o bebê a se expressar é muito conhecida a de esconder e descobrir o rosto usando uma fralda e dizendo “cucu”, “escondeu”, “achou”. Quando toma iniciativa e esconde um brinquedo, o bebê já domina a brincadeira e expressa seu domínio de forma prazerosa, repetindo sua nova experiência, variando as situações. Aqui se encontra um exemplo de como se aprende a dar significados aos movimentos, a compreender e usar regras e a linguagem (Kishimoto, 2010, p. 4).

Ainda, uma ressalva é necessária sobre a ideia de que qualquer objeto pode se tornar um brinquedo na mão da criança – um suporte para a brincadeira. As redes sociais acessadas por meio dos telefones inteligentes, por exemplo, não são um brinquedo, porque, teoricamente, não se encaixam no conceito de brinquedo e de brincadeira. Além disso, essas plataformas podem gerar sérios impactos à saúde mental das crianças.

A intenção dessa observação não é a de criticar as tecnologias digitais e seus vários dispositivos no nosso cotidiano, uma vez que são instrumentos culturais deste tempo, mas sim, como advertem as autoras e os autores que embasam esta pesquisa, a de problematizar seu uso excessivo em detrimento das relações presenciais e do contato com

a natureza, uma vez que os mesmos dispositivos têm implicações na saúde mental e física não apenas das crianças, mas, também, na dos adultos.

O Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC), responsável pela produção de estatísticas e divulgação de informações sobre a internet no país, realizou uma pesquisa em 2021 intitulada: *TIC Kids Online Brasil*. A pesquisa apresenta dados de que 78% das crianças e adolescentes que têm acesso à internet no país estão em alguma rede social, como *TikTok*, *Instagram*, *Facebook* ou *X* (antigo *Twitter*).

No caso do *TikTok*, a pesquisa revelou que 58% das crianças e adolescentes entrevistados possuem perfil nesta plataforma. O médico pediatra, Daniel Becker, faz um alerta sobre este fenômeno que considera gigantesco.

[...] O aplicativo não é brinquedo, nem vídeo, nem videogame. É uma rede social. E tem uma gigante poderosa por trás, que investe bilhões para criar algoritmos e outros mecanismos muito potentes - com base nas últimas descobertas em neurociência, inclusive - para capturar seu principal produto: nossa atenção (Becker, 2022, s.p.).

Becker (2022) menciona que as redes sociais, em especial, o *TikTok*, expõem as crianças a conteúdos impróprios, influenciam negativamente o desenvolvimento da sua autoimagem e podem vir a causar vício graças aos vídeos curtos e a rolagem dos conteúdos de modo “infinito” no *feed*. Esta questão levantada pelo médico pediatra corrobora o pensamento de Louv (2016) sobre o conceito de *Déficit* de Natureza, em que a ausência de contato das crianças com áreas verdes e o longo tempo dentro de casa em frente as telas têm implicações na saúde mental e física. O autor esclarece que o objetivo desse termo não é emitir um diagnóstico médico, mas uma maneira para que as pessoas possam discutir sobre o assunto.

[...] mais tempo na natureza - combinado a menos televisão e mais brincadeiras estimulantes e ambientes educativos - pode ter grande efeito para reduzir o déficit de atenção nas crianças e ser igualmente importante para aumentar sua alegria de viver. Pesquisadores do Laboratório de Pesquisa Homem-Ambiente acreditam que suas descobertas apontam para a terapia na natureza como uma potencial terceira via de tratamento terapêutico, a ser aplicada junto com medicamentos e/ou terapia

comportamental ou isoladamente. A terapia comportamental e a terapia na natureza, se aproveitadas de modo colaborativo, podem ensinar os jovens a visualizar experiências positivas na natureza quando precisarem de uma ferramenta para se acalmar (Louv, 2016, p. 126).

O brincar com/na natureza corrobora o imaginário, estimula a experimentação, promove o desenvolvimento da coordenação motora e percepção do corpo. Até porque “[...] não se pode pensar em desenvolvimento integral da criança sem incorporar o corpo. A educação infantil esqueceu que o corpo é o primeiro brinquedo. Não só na perspectiva de jogo de exercício, mas de representação de brincadeiras pelo movimento” (Kishimoto, 2001, p. 9).

Foi a partir de tais estudos que iniciamos uma investigação exploratória sobre brinquedos e brincadeiras presentes em uma escola da rede pública no município de João Pessoa, Paraíba, vinculada ao Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil (ECSEI), da Graduação em Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Nesse caso, o estágio curricular foi pensado como uma

[...] atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade. O estágio como pesquisa já se encontra presente em práticas de grupos isolados. No entanto, entendemos que precisa ser assumido como horizonte ou utopia a ser conquistada no projeto dos cursos de formação (Pimenta; Lima, 2005/2006, p. 7).

Para a atividade de iniciação científica recebemos autorização da professora da turma de Educação Infantil (EI) e da gestão escolar para fotografar as atividades com as crianças, mas preservando suas identidades. Por essa razão, foram excluídas partes das imagens que possam identificar as crianças e também não será revelado o nome da instituição, devido aos critérios de preservação de identidade e confidencialidade assumidos junto à direção da escola por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A coleta de dados, a partir da observação participante, revelou que as brincadeiras que aconteciam na escola costumavam ser dirigidas, com ausência da brincadeira livre em que as próprias crianças as desenvolvem individualmente e ou coletivamente. Os dados

também revelaram uma presença excessiva de brinquedos de plástico industrializado, produzidos em larga escala fabril, como bonecas, *Lego*, carrinhos, utensílios domésticos em miniatura, entre outros (imagem 1 e 2).

Imagem 1



Fonte: Acervo do autor

Imagem 2



Fonte: Acervo do autor

Também foi possível observar que as brincadeiras ao ar livre quase não ocorriam, de modo que as crianças permaneciam frequentemente dentro da pequena sala de aula manuseando estes brinquedos. Nas situações em que puderam brincar em um pequeno espaço de areia, pois o chão concretado se estende por toda a escola, as crianças brincaram no pátio imaginário com algumas folhas e pétalas. A partir dessas observações, a intervenção realizada nesse contexto pretendeu oportunizar às crianças liberdade para darem vazão a sua cultura e imaginação, a fim de aprender e se expressar produzindo brinquedos com materiais da natureza, como pedras, madeira, terra, argila, folhas, galhos, flores e sementes de árvore.

Estas particularidades sobre o brincar estão presentes nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na EI: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. O currículo da EI está organizado em torno de cinco campos de experiência. O primeiro campo de experiência “o eu, o outro e o nós” indica que é na interação com

outras crianças, adultos e com o meio social que crianças percebem que o mundo possui diferentes culturas e pontos de vista, ao mesmo tempo que se constituem como seres individuais e sociais e desenvolvem suas habilidades sociais e altruísta de cuidar do outro e de si.

O segundo campo de experiência “corpo, gestos e movimentos” aponta para o modo inicial em que a criança explora o mundo através dos seus sentidos, por meio das diferentes linguagens: como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta; uma vez que no entrelaçar entre corpo, linguagem e emoção a criança tomará cada vez mais consciência da corporeidade. Essa noção de corporeidade remete ao pensamento de Kishimoto (2001) sobre os brinquedos, pois, na ausência de brinquedos, o corpo assume essa função.

O terceiro campo “traços, sons, cores e formas” espera que a criança possa vivenciar diferentes culturas e diversas formas de expressão através de gestos, danças, sons, canções e modelagens em diversos materiais e texturas e desenhos para criar suas próprias produções artísticas e culturais e desenvolver senso estético, conhecimento de si, do outro e do meio social.

O penúltimo campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação” contribui para a aquisição da língua materna e, conseqüentemente, dos usos e funções sociais propiciadas por esse tipo de linguagem. Na EI a fala e a escuta precisam estar entrelaçadas com as experiências pedagógicas para fortalecer sua participação na cultura oral, pois é “[...] na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social” (Brasil 2017, p. 42).

O quinto campo se refere aos “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. As crianças já estão inseridas em espaços e tempos em múltiplas dimensões sociais e acabam por se deparar com conhecimentos matemáticos, como ordenação, contagem, peso e medidas. Por isso, é importante que na EI as crianças possam investigar seu entorno, manipular objetos e levantar hipóteses para ampliar estas experiências.

Os direitos de aprendizagem estão imbricados com os campos de experiência que propiciam o desenvolvimento da criança, assim como o aprendizado no espaço escolar, ou na sua própria comunidade, pois estes direitos se estendem a todos espaços sociais.

Na atividade proposta foi possível observar que as crianças produziram brinquedos que representam elementos da vida e de seus repertórios culturais. O imaginário da criança na produção do seu brinquedo permite a criação de objetos que, talvez, nem sempre os olhos adultos os reconheçam desse modo e, muito menos, seu significado, mas na ótica da criança a mistura de água e areia com o suporte de um balde se transformaram em um cuscuz gigante (imagem 3).

Imagem 3



Fonte: Acervo do autor.

Imagem 4



Fonte: Acervo do autor.

Como é possível observar na Imagem 4, para a imaginação infantil, algumas sementes – como, por exemplo, as sementes de Castanheira, árvore da família *Combretaceae*, originária da Índia e da Nova Guiné, que hoje se encontra facilmente em muitas cidades litorâneas do Brasil, como João Pessoa – podem se transformar em uma fazendinha de tartarugas.

O barro (um elemento universal encontrado nas brincadeiras em todas as civilizações) e, nas mãos da criança, a argila, terra, água e semente envolvidos em uma folha

seca, podem dar vida a uma boneca em um berço. Bonecas e bonecos se transformam em companheiros da criança que tem oportunidade de experimentar criar (imagem 5 e 6).

Imagem 5



Fonte: Acervo do autor.

Imagem 6



Fonte: Acervo do autor.

Para a culminância da atividade, e para que não fosse perdido o frescor da imaginação, foi desenvolvida uma história coletiva com base nos brinquedos produzidos por elas para trabalhar a linguagem oral através do faz de conta (imagem 7).

Imagem 7



Fonte: Acervo do autor.



É importante que as brincadeiras de faz de conta realizadas na EI sejam direcionadas o mais sutil possível, para que possam ser propiciadas de modo a não prejudicar a atividade. É preciso que a educadora e o educador tenham sensibilidade de modo a captar os níveis em que as crianças estão na brincadeira para acrescentar algo à narrativa e deixá-la mais complexa, como, por exemplo, um local pode se tornar outro, nomes de objetos são trocados, entre outras transformações lúdicas. Esta sutileza serve como uma forma de não limitação ou interferência na infinita potencialidade imagética da criança.

Ou seja: as palavras passam a perder sua relação estreita com a realidade, onde um pedaço de papel é apenas um pedaço de papel. Começa a simulação, a prestidigitação em que praticamente tudo pode ser transnomeado, sem respeito a sua caracterização de origem. O pedaço de papel pode passar a ser dinheiro; uma parte do pátio vira um restaurante – o que provoca uma evolução no próprio funcionamento da linguagem: as palavras passam a se relacionar com outras palavras, e não com o mundo da realidade objetiva direta (Martins, 2008, p. 64).

Assim, foram realizadas perguntas para conduzir sutilmente o desenvolvimento da história: qual o nome da boneca? Onde ela vive? O que ela gosta de fazer? No decorrer da história, conforme as crianças nomeavam o que os personagens estavam fazendo e falando, foi sendo complexificada a narrativa: o que ela viu de cima da árvore? Qual é o nome do passarinho que ela conheceu? Sobre o que eles conversavam?

Ao final, as crianças escolheram um título para a história: “Isadora e o Passarinho”. Esse título foi complementado com o subtítulo: “um conto fraterno”, em razão da resposta carregada de ternura em que uma das crianças respondeu ao ser perguntada sobre o que os personagens conversavam em cima da árvore.

A seguir, a história coletiva realizada com as crianças.

*Isadora e o Passarinho: um conto fraterno*

*“Em uma escola, vivia uma boneca chamada Isadora. Ela gosta de brincar com as crianças de pega-pega, esconde-esconde e no*

*‘escurrego’<sup>1</sup>. Um dia, Isadora subiu na árvore da escola e de lá viu o sol, o ventilador que o Eduardo fez e conheceu um pássaro chamado Ravi. Sabe o que eles conversavam? Sobre amizade e amor. Ter amigos é importante porque tem amor”.*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atividade realizada na escola vai ao encontro dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na EI, pois as interações e as brincadeiras são elementos fundamentais para o desenvolvimento da criança, que entendida como sujeito histórico de direito, é capaz de produzir conhecimento e cultura.

Neste sentido, os brinquedos e a história coletiva produzidos pelas crianças foram atividades que respeitam os direitos da criança, pois na medida em que esta experimenta, narra, brinca, interage e constrói sentidos sobre a natureza, é capaz de se expressar, de ampliar sua ludicidade, de se desenvolver, de aprender e propiciar saúde física e mental.

Estas atividades estão ao alcance das professoras e dos professores nas escolas, porém não se deve interagir apenas com pedaços da natureza em instituições onde o concreto é predominante, a ventilação natural é substituída por aparelhos de refrigeração e a poluição sonora – dos centros urbanos e da própria escola – não proporcionam os mesmos benefícios que o pisar na terra, sentir a brisa e ouvir a água corrente.

Por fim, esperamos que este trabalho de iniciação científica possa somar criticamente às práticas pedagógicas realizadas na EI e despertar o interesse de outras atividades ligadas a brinquedos e brincadeiras com materiais orgânicos, que propiciem mais saúde, fruição e amadurecimento aos pequenos pertencentes a essa importante fase escolar.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Heloisa Helena Oliveira de. **Educação Infantil e formação de professores:** para além da separação cuidar-educar. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

---

<sup>1</sup> Variação linguística para tobogã: tubo de plástico inclinado para permitir a criança escorregar localizado no pátio da escola.

BECKER, Daniel. Uma criança exposta sem controle ao TikTok está sujeita a prejuízos físicos, mentais, emocionais e sociais seríssimos. **Revista Crescer**. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Colunistas/Daniel-Becker-Pediatria-integral/noticia/2022/08/uma-crianca-exposta-ao-tiktok-esta-sujeita-prejuizos-fisicos-mentais-emocionais-e-sociais-serissimos-diz-pediatra-daniel-becker.html> Acesso em: 6 out 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

CETIC. **TIC Kids Online Brasil 2021**: 78% das crianças e adolescentes conectados usam redes sociais. Disponível em: <https://cetic.br/pt/noticia/tic-kids-online-brasil-2021-78-das-criancas-e-adolescentes-conectados-usam-redes-sociais/> Acesso em: 6 out 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. A LDB E AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS. São Paulo: **Revista Paulista**, 2001, p.7-14.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: Currículo em Movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, nov. 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Jogo e a Educação Infantil**. 2º ed. São Paulo: Editora Pioneira, 1998.

LOUV, Richard. **A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza**. São Paulo: Aquariana, 2016.

MARTINS FILHO, Altino José. Olhares investigativos sobre as crianças: o brincar e a produção das culturas infantis. Rio Grande do Sul: **Momento - Diálogos em Educação**, p. 89-104, 2010.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3 e 4, p.5-24, 2005/2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542> Acesso em 17 fev. 2024.

## **SOBRE OS/AS AUTORES/AS:**

Jeferson Rosskopf - Licenciado em Pedagogia, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), área de aprofundamento em Educação de Jovens de Adultos (EJA). Integra o Grupo de Pesquisa Ensino das Artes Visuais, da UFPB, na linha de pesquisa Cultura Visual. Seu interesse de pesquisa enfatiza as visualidades de brinquedos e brincadeiras infantis na espiral de tempos e espaços.

Maria Emilia Sardelich - Doutora em Educação, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora adjunta da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Centro de Educação (CE), Departamento de Metodologia da Educação (DME). Pesquisadora permanente do Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais da UFPB e Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Linha de pesquisa: Processos Educacionais em Artes Visuais.