



Do imaginário ao concreto: a construção do brinqueado pela criança

Giovana Thais Hofmann da Silva

Humberto Silvano Herrera Contreras

Resumo

O estudo analisa a construção do brinqueado pela criança e destaca a importância dessa prática em seu desenvolvimento, compreendendo o favorecimento do imaginário infantil, tornando esta uma ação possível. Na primeira parte conceitua-se brincar e brinqueado com ênfase na experiência infantil do imaginário e do concreto, situando-as no contexto do ciclo do brincar. Em um segundo momento, apresentam-se linhas pedagógicas que abordam o tema na perspectiva de interesse deste estudo. É feita também uma síntese dos benefícios e possibilidades referentes a prática cotidiana, dentro e/ou fora do ambiente escolar. A pesquisa constitui-se como qualitativa, de abordagem exploratória e apoia-se nas contribuições teóricas de Kishimoto (1996), Vygotsky (2007), Tiriba (2010; 2018) e Piorski (2016) que analisam a experiência da criança na construção do brinqueado e ressaltam os benefícios dessa prática autoral. O estudo conclui que o brincar livre e criativo, como aquele que integra os desejos e vontades das crianças e permiti-lhes construir seus brinquedos, garante o valor afetivo do brinqueado, além de expandir suas fronteiras de interação pessoal e de relação com a natureza.

Palavras-chave: Criança. Imaginário infantil. Ciclo do brincar. Brinqueado.

1 Introdução

“A criança não se impressiona com a superficialidade formal.

Há sempre, de sua parte, um interesse maior pela substância e menor pelo resultado”.

Gandhy Piorski

A prática do brincar, leva a caminhos incríveis. Há investigação de diversas possibilidades que podem existir quando reconhecemos que o brincar passa por um ciclo e entendemos que, às vezes, dar um brinquedo pronto para a criança, pode quebrar tal ciclo. O brincar se inicia no imaginar, no desejar; construir o próprio brinquedo coloca tal desejo em prática e torna o processo mais significativo. A partir desse pressuposto, descobrimos que o brincar e o ato de construir o brinquedo não somente devem ser vistos como um passatempo, mas sim como atividade fundamental para o desenvolvimento da criança.

Por essa razão, o objeto de estudo da pesquisa centra a sua atenção nas contribuições da construção do brinquedo na primeira infância, especificamente na experiência da criança de produzir o próprio brinquedo para o seu desenvolvimento integral, por compreender que todo o processo de construção, do imaginário até o ato de brincar, apoia um processo pleno de aprendizagem e de estruturação de uma cultura, fazendo com que toda a dinâmica seja mais significativa. O brincar possui materialidade como uma possibilidade e a produção do próprio brinquedo, o desejo imaginário e o desfrute do mesmo.

Referente ao desenvolvimento, considera-se que a criança progride a partir de experiências sociais, nas interações que determina com a experiência sócio-histórica das pessoas e do mundo por elas anteriormente criado. Portanto, o ato de brincar é uma atividade humana, em que as crianças vão sendo introduzidas e constituindo-se em uma maneira a assimilar e reformular toda uma experiência sociocultural dos adultos.

Assim sendo, apresentam-se reflexões sobre como é possível compreender a importância de termos um olhar diferenciado para essa prática, além de entender como o ciclo do brincar ocorre. O artigo está organizado em três partes: a primeira conceitua o brincar, brinquedo, imaginário e concreto no contexto da criança; a

segunda discorre sobre as relações dos elementos anteriores na experiência de algumas linhas pedagógicas; e, a terceira aponta benefícios e possibilidades do brincar livre e do construir o brinquedo.

A pesquisa é de natureza qualitativa e de abordagem exploratória e apoia-se nos registros bibliográficos de Kishimoto (1996), Vygotsky (1987; 2007), Tiriba (2010; 2018) e Piorski (2016), entre outros.

2 A criança e o brincar

Nascemos e crescemos com uma necessidade imensa de experienciar o mundo à nossa volta, e é na brincadeira que essa vontade se torna realidade. Brincando é possível explorar, nos expressar de forma natural e compreender como as relações humanas acontecem.

Schiller, em um trecho extraído das *Cartas Estéticas*, afirma que “o homem só é inteiro quando brinca e é somente quando brinca que ele existe na completa acepção da palavra homem” (1994, p.37). Entendemos então que o brincar é intrínseco ao ser humano. Para Winnicott “é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem sua liberdade de criação” (1971, p.79). A práxis de brincar contribui para a criatividade e a inovação, trazendo diversos benefícios para aqueles que se submetem ao mundo lúdico, podendo citar a construção da confiança, o otimismo, a flexibilidade nas atividades, o foco no presente, a perseverança, o equilíbrio emocional e a resiliência, além de, claro, o sentimento de pertencimento.

Na criança, esse brincar se torna seu ofício e também uma fonte abundante de estímulos vitais para seu processo de desenvolvimento, por trazer diversas possibilidades de aprendizado e crescimento. Para que a brincadeira aconteça, não necessariamente é preciso que a criança faça uso de um brinquedo, porém muitas vezes esse objeto, entendido como suporte da brincadeira e estimulante material (KISHIMOTO, 1996), se torna fundamental e concretiza os desejos da criança, favorecendo dentre diversas habilidades motoras, cognitivas, sociais e expressivas, além de despertar seu imaginário.

O ato de brincar é um modo de expressão da criança, se tornando essencial para o desenvolvimento de sua identidade, autonomia e atitude solidária. Brincar é uma

ação que integra a vida da criança, manifesta-se como uma expressão natural de sua relação com o outro e com o mundo, possibilitando-lhe experiências ricas e complexas.

Para Vygotsky (2007), o ato de brincar é considerado como a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) por primazia; melhor dizendo, é no brincar que a criança aprende a partir da mediação de terceiros, adultos ou crianças. Então, quando a criança brinca, ela está compreendendo o mundo a sua volta, desenvolvendo a imaginação, aprendendo a solucionar problemas cotidianos e, especialmente, criando relações sociais. Em suas palavras "a zona proximal de hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã" (VYGOTSKY, 2007, p.58). Isso quer dizer que, algo que ela precise de certa mediação no momento, mais adiante ela conseguirá fazer sozinha. O brincar traz essas experiências de aprendizagem à tona.

Como ressalta Borba (2006, p.38):

É importante enfatizar que o modo próprio de comunicar do brincar não se refere a um pensamento ilógico, mas a um discurso organizado com lógica e características próprias, o qual permite que as crianças transponham espaços e tempos e transitem entre os planos da imaginação e da fantasia explorando suas contradições e possibilidades. Assim, o plano informal das brincadeiras possibilita a construção e a ampliação de competências e conhecimentos nos planos da cognição e das interações sociais, o que certamente tem consequências na aquisição de conhecimentos nos planos da aprendizagem formal.

É no brincar que diversos processos psicológicos acontecem, tais como processos complexos de articulações entre o antigo e o novo, memorização, imaginação e relacionamento com o mundo a sua volta, além de uma transformação e a ressignificação de conceitos. Há no brincar a constituição de um espaço de aprendizagem. De acordo com Friedmann (2012), é a partir de atividades lúdicas, que se abrem portas para o mundo social e para as culturas infantis. Se encontram também amplas possibilidades e oportunidades de incentivos ao seu desenvolvimento. Observar as diversas maneiras como as crianças brincam e como

interagem com o mundo, realizando as suas descobertas particulares através desta prática deve ser extremamente considerável e estimulante. A autora notabiliza que “os jeitos de expressar-se ludicamente e os repertórios lúdicos de cada criança são os canais de comunicação que elas têm para apreender o mundo à sua volta, relacionar-se com os outros e com seus encontros” (2012, p. 24).

Huizinga (2004), define em seu livro *Homo Ludens* que o lúdico é algo primário, essencial à natureza humana, tanto quanto o raciocínio. O lúdico está na base do surgimento da civilização e constitui uma necessidade humana que se manifesta nas mais diversas situações da vida, mesmo que não entendidas como um jogo ou ação infantil. De acordo com o autor,

[...] mesmo em suas formas mais simples, ao nível animal, o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa. Não se explica nada chamando “instinto” ao princípio ativo que constitui a essência do jogo; chamar-lhe “espírito” ou “vontade” seria dizer demasiado. Seja qual for a maneira como o considerem, o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência. (HUIZINGA, 2004, p. 3-4)

Percebemos assim que o lúdico não faz parte apenas do mundo infantil, mas sim de toda a sociedade, visto que momentos de descontração, festivos e alegres são necessários à vida cotidiana (HUIZINGA, 2004).—No jogo, mesmo por conter um caráter “não-sério”, apresentar liberdade de ação e um caráter fictício ou representativo (HUIZINGA, 2004) ele se mostra também com uma série de regras e separação em limites de espaço e tempo, o que não se faz necessariamente presente no brinquedo.

O jogo então é entendido como um sistema linguístico que funciona dentro de determinado contexto social: um sistema de regras, um objeto; o brinquedo, por outro lado, supõe uma indeterminação quanto ao seu uso (KISHIMOTO, 1996). O

brincar, por sua vez, é ação, comportamento. Já o brinquedo é o objeto que se presta à brincadeira. Há uma correspondência do brinquedo a uma representação de seu criador, ou seja, “a infância expressa no brinquedo contém o mundo real, com seus valores, modos de pensar e agir e o imaginário do criador do objeto” (KISHIMOTO, 1996, p. 19).

Na maioria das vezes, como traz a autora, é um adulto que utiliza da sua função lúdica para acessar sua criatividade e desenvolver um objeto diferenciado dos que compõem o mundo adulto assumindo o papel de instrumento pelo qual a criança reproduz seu cotidiano, a natureza e as construções humanas. Assim sendo, é possível manipular por meio da ludicidade aquilo que compõem o mundo de desenhos e filmes e a realidade concreta cotidiana.

O brinquedo está presente na vida da criança desde seus primeiros meses de vida e representa muitas vezes mais que um ingênuo objeto de recreação que reproduz aspectos de seu mundo interno. Gilles Brougère, um dos maiores especialistas em brinquedos e jogos, aborda que tal artefato transcende toda a questão material por conduzir inúmeros significados e práticas sociais. O brinquedo constitui “[...] uma entrada que abre outras portas para a complexidade e para a riqueza do universo contemporâneo e suas mutações recentes.” (BROUGÈRE, 2004, p. 16). Para o autor, os brinquedos devem ser reconhecidos como artefatos culturais por deterem uma dimensão não só material, como técnica e cultural, podendo ser compreendidos como suporte de certas funções estando inseridos em um contexto sócio-histórico específico.

Como objeto projetivo do mundo interno da criança, o brinquedo assume um papel de auxiliar na criação desta representação por meio do ato de brincar, sendo que o brinquedo por si só não determina o conteúdo presente na brincadeira, mas é utilizado como meio pela criança para projetar e elaborar sua compreensão de mundo. Assim sendo, quanto mais heterogêneo for o objeto, tanto seu material quanto a sua utilidade comum nos variados contextos, mais rico se torna para a criação lúdica da criança, podendo ser simples pedaços de pano, papel, madeira, dentre utensílios conhecidos no mundo adulto como colheres, panelas, almofadas e etc. (ALMEIDA, 2003). Quanto maior a maleabilidade do brinquedo, maior o estímulo à criatividade da criança. Logo, a projeção dos conteúdos presentes no mundo interno e a formação de sua identidade enquanto criança perante o meio em

que está inserida transforma o brinquedo em um objeto crucial para a construção, desconstrução e reconstrução do Eu que está se formando e ainda não possui os recursos abstratos que o universo adulto dispõe, necessitando assim, do auxílio deste instrumento lúdico para ocupar seu lugar no mundo.

Oliveira (1984) em seu livro *O que é brinquedo* afirma que o brinquedo pode influenciar a criança de várias formas sendo algumas delas:

[...] a criança quando brinca aprende a se expressar no mundo, criando ou recriando novos brinquedos e, com eles, participando de novas experiências e aquisições. No convívio com outras crianças, trava contato com a sociabilidade espontânea, ensaia movimentos do corpo, experimenta novas sensações. (OLIVEIRA, 1984, p. 49)

Expressividade, criatividade, vivências, sociabilidade, coordenação e diversidade são alguns pontos que o autor elabora para explicar a relevância do brinquedo. Melhor dizendo, o brinquedo, ajuda na formação social da criança, sendo o brinquedo um facilitador de desenvolvimento integral de habilidades que fundamentam a criança para sua convivência social. “O brinquedo passa a ser visto também como algo de sério, consequente. Não é mais “apenas” o instrumento que as crianças utilizam para se divertir e ocupar seu tempo, mas é um objeto capaz de educá-las e torná-las felizes, ao mesmo tempo”. (OLIVEIRA, 1984, p. 50).

Assim, o brinquedo deve ser visto como fundamental para o desenvolvimento infantil por auxiliar no alcance de um nível de conhecimento que somente com a ajuda desse recurso poderia ser atingido. Compreender que o brinquedo pode oportunizar um desenvolvimento saudável e natural é peça-chave para um trabalho direcionado e um olhar mais amplo sobre a criação lúdica e o que ela significa para a criança; o brinquedo proporciona benefícios físicos, psicológicos e sociais e, quando a criança protagoniza a construção desse elemento, o brinquedo fica ainda mais expressivo e valioso.

2.1 Imaginário e concreto no contexto da criança

O brincar envolve múltiplas aprendizagens. Tal atividade permite que diversos processos psicológicos aconteçam, permitindo ao sujeito se desprender de limitações impostas pelo contexto do momento, podendo assim transformá-lo.

Para Vygotsky (2007), o brinquedo tem por característica gerar na criança a imaginação. Tal ação tem por consequência a constituição de toda uma base fundamental fazendo acontecer uma consolidação do pensamento abstrato e o processo de internalização da fala.

Se todo 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. Consideremos a atividade da criança durante o brinquedo. (VYGOTSKY, 2007, p. 110)

A criança, ao imaginar, aprende a lidar com diversas situações imediatas, suas dificuldades e ainda, construirá um entendimento sobre o funcionamento do mundo. A palavra *imaginar* deriva do latim *imaginarius* e tem por seu significado a ideia de simulado, fictício; criado pela imaginação e que só nela tem existência (HOUAISS, 2001, p. 1573). É a habilidade que possuímos de criar e inventar. Partindo desse pressuposto, o imaginário é responsável por toda uma junção de representações mentais feitas, estabelecendo como uma área na qual se localiza a imaginação.

A ideia e as experiências do funcionamento concreto do pensamento comprovam que o psiquismo humano (mente) não funciona apenas da percepção imediata e de um encadeamento racional de ideias, mas também, nas imagens irracionais do sonho, da neurose ou da criação poética. (DURAND, 2001, p.1).

A capacidade de criar e imaginar, mesmo sendo essência da criança, deve ser desenvolvida e ampliada. Objetos do cotidiano, o contato com a natureza, materiais diversos, texturas, formas e cores, além de estimular essa imaginação, servem para a

criança expressar-se e interagir com o ambiente, compreendendo o sentimento de pertencimento. E é aí que o concreto se conecta. De acordo com Piorski (2016, p. 63)

[...] a imaginação da criança não resiste ao apelo da vida material, pois seu alimento, sua proliferação, está na matéria do mundo. Há aqui uma vida espelhada: a imaginação é dada à substância material, assim como a matéria o é à imaginação. As duas coabitam num devir dinâmico, criador de novas imagens.

O desejo de pôr o imaginário em prática é o que sustenta toda essa vontade de explorar e descobrir as várias perspectivas que a determinação proporciona. É a partir desse sentimento que diversas possibilidades se abrem. Segundo o autor,

Os brinquedos da criança permitem a inquisição livre do olhar, a sondagem e a investigação da natureza, o encontro com a integridade de suas formas, com a individualidade oculta em seus contornos e texturas, com a intimidade de inúmeros modos de ser. Para a imaginação das coisas materiais, no brincar, todo corpo é espaço de ser, é território ôntico, de vida interior, moldando as primícias íntimas da criança. (PIORSKI, 2016, p.74)

O brincar, por fazer parte da criança, se torna, partindo da criação do brinquedo, uma extensão de seu desejo imaginário e particular do ser, demonstrando assim que esse reconhecimento tem valor inestimável para ela, participante ativa de todo o ciclo do brincar.

Segundo a pesquisadora Ana Lúcia Machado, em sua publicação do dia 10 de outubro de 2020 sobre o Dia das Crianças - Um Jeito Diferente de Comemoração,

O brinquedo pronto que damos de presente a elas, quebra o ciclo natural do brincar – formado pelas etapas do desejar, planejar, executar e desfrutar -, indo direto para a fase final do processo. Isto coloca a criança numa

perspectiva de passividade, empobrece a brincadeira, não estimula a imaginação, a criação livre, e o trabalho de construção dos brinquedos por elas mesmas. (MACHADO, 2020, s/p)

O ciclo do brincar é entendido como o processo de ativação da criança; quando a criança constrói seu brinquedo, ela se sente ativa no processo de criação, passando a ter mais interesse nesse brincar. Esse ciclo é definido por etapas que a criança experimenta e, quando não é vivenciado, provoca-se uma ruptura que o conduz para a última etapa do processo, o que desestimula a imaginação, a criação livre e o trabalho de construção. Com isso, havendo tal ruptura, o interesse pelo brinquedo pronto se cessa rapidamente, pois a criança não se vincula ao brinquedo (MACHADO, 2020).

Contudo, esse brincar de construir está mais perto do trabalho do artesão do que do homem industrial. Para Piorski (2016, p. 68) “a criança não se impressiona com a superficialidade formal. Há sempre, de sua parte, um interesse maior pela substância e menor pelo resultado”. Por essa razão, deve-se compreender esse processo criativo. O contexto da sociedade moderna proporcionou uma oferta de brinquedos altamente tecnológicos e industrializados. Há uma grande valorização do consumismo, do objeto pronto, da sofisticação, da última moda, da praticidade, do descartável. Essa ideologia faz com que a capacidade de criação seja comprometida; mesmo lhe dando um brinquedo totalmente pronto, o impulso de criar e recriar da criança faz com que ela o desmonte para estudá-lo e analisá-lo (BRUNELLO; MURASAKI; NÓBREGA, 2010).

E é por essa razão que, quando a criança recebe um brinquedo pronto para o uso, todo um ciclo é quebrado. A criança, ao ganhar aquele brinquedo, perde toda uma idealização que poderia ter acontecido, pois, quando vê o objeto ali concluído, não pode mudar o que já foi feito. Melhor explicando, o ciclo do brincar não acontece apenas em selecionar um brinquedo e brincar com ele, mas sim imaginá-lo, desejá-lo, pensar como é possível colocar esse brinquedo em prática, refletir sobre quais os materiais necessários para essa aplicação, entender como irá funcionar a engenharia do brinquedo, errar, acertar, e assim, finalmente, brincar com sua criação. Sobre essa dimensão do brincar, Piorski (2016, p. 103-104) comenta que:

Os restos dos trabalhos manuais, as ferramentas e as matérias naturais são sempre mais idealizadas pela imaginação do brincar. A criança pode estar acomodada pelo consumo, limitada em sua criatividade por acumular muito brinquedo sintético, pronto, racionalizado, de imagens eletrônicas artificiais, modelado ao extremo, mas basta um celeiro de ferramentas velhas e um amigo prospector de restos para devolver-lhe toda a força sonhadora, toda a disposição física, toda a alegria do artesão capaz de restaurar os devaneios narcísicos de grande fazedor, dominador da matéria. Dessa forma, muitos materiais, mesmo restos industriais já sujos, quebrados ou cortados, precários e, por isso, mais humanizados, orgânicos, são inseridos nesse seletivo universo de brincar. É quando o dejetivo industrial recupera sua dignidade de traste e se revela matéria nas mãos do demiurgo infante.

A criança se supera nessa construção e aprende, sozinha ou no coletivo, como essas práticas funcionam. O sentimento de pertencimento ao lugar e até mesmo ao grupo também são benefícios visualizáveis, pois além de aquela criança interagir com seus colegas, essa interação pode acontecer com pessoas de seu cotidiano entendendo a importância do trabalho em grupo e da criação de relações interpessoais.

3 Aproximações práticas

O movimento situado a partir de reflexões sobre o brincar e o brinquedo apresentado anteriormente destaca a intenção de ampliar a compreensão sobre o brincar livre e criativo. Nele integram-se elementos geográficos e culturais, que na maioria das vezes são desvalorizados e/ou ofuscados por posições homogêneas e consumistas. Em uma sociedade que hipervaloriza tecnologias digitais como modo de diversão, apreciar o contato com a natureza, trabalhos manuais e artesanais, brinquedos de madeira, velas para iluminar determinados momentos, elementos naturais, entre outros recursos promove um brincar saudável e vivificante. Nas experiências que relataremos a seguir, destacamos algumas linhas pedagógicas que buscam fortalecer essa identidade da criança em seu brincar livre e criativo.

A pedagogia Waldorf criada pelo austríaco Rudolf Steiner em 1919 e chegou ao Brasil em 1956, tem por fundamento o interesse em atividades físicas, acreditando também no aprendizado a partir de tarefas criativas e manuais. Os brinquedos disponíveis para as crianças nessas escolas são ofertados pela natureza; folhas, galhos, troncos de madeira, panos de algodão e lã de carneiro, assim como brinquedos feitos de madeira. Brinquedos assim passam verdade e conexão com o mundo real, sentimento que o plástico não fornece (CICHOCKI, 2017).

Piorski (2016) aborda uma questão interessante que diz respeito a quantidade de brinquedos e de estímulos que a criança tem, não necessariamente está ligada ao maior desenvolvimento que ela terá de sua criatividade e muito menos a sua imaginação, fazendo o processo contrário.

As imagens internas são alimentos vitais para qualquer um de nós. Mas, especialmente na criança, a dinâmica dessas imagens (a imaginação) está mais acessível, mais dada e é a base de suas relações com as coisas e pessoas. Imaginação requer espaço, folga, lugares de contemplação, devaneio, solidão, convívio, lugares desafiadores. Todas as coisas que tiram esse direito das crianças são excessos. Muitas atividades, demasia de informação escolar, deveres e mais deveres a cumprir no dia a dia, com o enfadonho objetivo serem bem-sucedidas num tempo futuro e distante. Do mesmo modo os apelos constantes para o consumo de brinquedos, todas essas coisas estão nos fundamentos primeiros da modernidade, onde o ideário que a sustenta é a produção e a aquisição. [...] Portanto, excessos de um modo geral obstruem o delicado fluxo imaginador que se espraia da criança para o mundo como uma fragrância, uma brisa, uma suspensão vaporosa que toca-o, enlaça-o buscando contato com ele, enraizamento nele, almejando a integridade dele. Assim, é possível nascer um dizer autêntico advindo de sua própria busca, de seu próprio interesse, de suas próprias afinidades. (PIORSKY, 2016, s/p).

Outra linha pedagógica que legitima o contato com a natureza foi elaborada por Célestin Freinet, nas primeiras décadas do século XX. Colocando a frente as necessidades da criança, sua autonomia, criatividade e a livre iniciativa da criança,

propõe a formação cidadã e participativa de todos. Entendia também a importância das “aulas de descobertas”, na qual aproveitava do interesse dos estudantes, que advinha do externo, da natureza, para a inserção dos conteúdos de forma motivacional e ativa. Freinet valorizava a vida no campo e as experiências nele produzidas, como práticas artesanais e exploratórias em que se observa o ambiente natural por meio dessas aulas-passeio e aulas descobertas, tendo diversas outras técnicas que valorizam esse contato com a natureza. Em um de seus livros, o educador destacou: “É que as crianças passaram por aqui com os pássaros... A natureza lhes pertence e elas aproveitam... Se as vissem subir nas árvores e se enfiar entre os galhos; se as ouvissem chilrear e rir! Certamente jamais viram uma animação dessas em suas classes!” (FREINET, 2010, p. 92).

Na pedagogia Reggio Emília, uma proposta educacional idealizada pelo pedagogo Loris Malaguzzi no período pós-guerra na Itália, entende o educador como mediador da aprendizagem. Na construção da abordagem Reggiana, o professor Malaguzzi e seus estudos sobre as cem linguagens da criança fazem refletir sobre o potencial das crianças e refletem sobre o protagonismo delas, entendendo-as como construtoras do conhecimento. A criança deve experimentar e vivenciar o mundo, desenvolvendo todas suas linguagens: expressiva, comunicativa, artística, éticas, lógicas, imaginativas e racionais. “Um espaço que ao mesmo tempo acolha e desafie as crianças, com a proposição de atividades que promovam a sua autonomia em todos os sentidos, a impregnação de todas as formas de expressão artística e das diferentes linguagens que possam ser promovidas junto a elas” (BARBOSA e HORN, 2008, p. 17). Nessa abordagem, não há um material específico para manuseio; qualquer objeto vira fonte de aprendizado. A riqueza sensorial é oferecida por recursos da natureza, materiais reutilizáveis e até mesmo objetos prontos que podem ser explorados por completo.

Também é importante pontuar a prática pedagógica do Brincar Heurístico, que consiste em uma abordagem voltada ao trabalho com crianças bem pequenas e trabalha com as descobertas, explorações. Desenvolvido por Elinor Goldschmied juntamente com alguns educadores europeus, é um método que busca organizar as atividades cotidianas de uma maneira específica. Esse brincar subverte a lógica industrializada do brinquedo que já vem finalizado, não instigando a criatividade da criança. Essa abordagem remete a ideia de exploração, investigação, descoberta. O

educador deve oferecer para a criança materiais antes selecionados e diversificados (madeira, metal, borracha) para que haja a exploração e a criação; tais materiais devem ser organizados de maneira estratégica pelo educador. A criança não fica restrita a um modo específico de brincar, podendo criar sua própria maneira, expandindo ideias e percepções do mundo e sensações (LACERDA, 2016).

Entendemos que essas linhas pedagógicas valorizam um contato maior com a natureza e com elementos naturais, considerando fundamental o desenvolvimento da criatividade a partir da liberdade. Meireles (2015) enfatiza que a brincadeira é o espaço da criança entrar no mundo pelas próprias descobertas; são pelas sensações, pelo gesto, pelas vivências através do próprio corpo que tais experiências acontecem. A criança aprende quando busca as sensações no brincar.

Iaconelli (2016) afirma que a graça de a criança brincar é exatamente subverter os objetos e transformá-los em brinquedos. Então, quando uma caneta com uma régua vira um aviãozinho, isto acaba se tornando muito mais atrativo para o desenvolvimento da criança do que um aviãozinho pronto com controle remoto. Na hora que acontece essa subversão do objeto em brinquedo, há a criação, e no que ela cria, ela aprende, transforma e inventa; algo de novo acontece. O brincar de inventar é uma forma de invenção de diversas possibilidades com materiais que não são brinquedos e que, a partir da imaginação, possam vir a ser, assim como caixas de papelão, roupas e tecidos; descobrir possibilidades ocultas dos objetos (KLISYS, 2020). As crianças têm fascínio pela capacidade de construir, “É um desejo que vem de dentro e incentivado pelo ambiente. Ela vê peças soltas e faz a construção. Ela tem referências de vivências e de observação das pessoas ao seu entorno, mas a criação vem de dentro dela” (SAURA, 2021, s/p).

Segundo Britto (2016), o brincar criativo está relacionado com a resolução de problemas, pois requer novas formas de fazer algo, de pensar de maneira inovadora, de ser capaz de, com seus brinquedos convencionais, que tenha a seu alcance maneiras claras e criativas diferentes do modo tradicional de usá-los. O brincar criativo não está relacionado apenas com os objetos que a criança interage, mas sim com o processo de aprendizagem, de tornar-se criativo e de aprender a assumir alguns riscos, às vezes falhar, mas aprender com isso e ter êxito em suas ações. O construir então se mostra uma potente atividade para o desenvolver integral da

criança, demonstrando que esse fazer criativo possui diversos benefícios físicos, emocionais e sociais.

O ato de construir manifesta saberes transmitidos de geração em geração, trazendo um enriquecimento no fator cultural e de pertencimento, isso porque brincadeiras tradicionais como carrinho, boneca e peteca são construídas com elementos dos territórios em que essas crianças fazem parte, mostrando uma grande capacidade inventiva de adultos, que participam também, e de crianças na relação com o ambiente. Para Piorski (2013), o que toma conta é o interesse imaginário das crianças; valores e desejos vêm à tona quando existe brincadeira; o que pode ser acessado a partir desse brincar é grandioso. A experiência de construir relações entre o brinquedo e a cultura investiga as variadas memórias infantis dos adultos que também são pertencentes deste território, o que reflete a essencialidade do brincar nas diferentes fases da vida, assim como os impactos dessa escolha para a vida social. Sob tal perspectiva, se reflete sobre o real valor do brinquedo e da brincadeira e, como as vivências e experiências de mundo são muito mais valiosas para a criança tanto no sentido do desenvolvimento como na formação de sua cultura.

4 Benefícios e possibilidade do brincar livre

O brinquedo na infância assume um importante lugar na vida de todas as crianças. O trabalho cotidiano do educador, que visa utilizar variadas estratégias para estimular o desenvolvimento saudável da criança e sua aprendizagem, pode também criar um ambiente lúdico e acolhedor na sala de aula. Para tanto, utilizar do brinquedo para desenvolver diversas habilidades nas crianças, abre um universo de possibilidades, e uma delas é promover um contexto em que a criança possa construir seu próprio brinquedo partindo da sua imaginação e criatividade, desenvolvendo assim capacidades que ela possivelmente não teria acesso recebendo um brinquedo já pronto.

Considerando a importância do brinquedo para a criança, Kishimoto (1996) entende que o brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas. Desta forma, pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipular sua realidade por meio do lúdico.

Assim, para construir o próprio brinquedo a criança precisará de diversos recursos sustentáveis e fáceis de adquirir, tais como elementos da natureza e materiais reaproveitáveis, uma vez que fazemos o uso destes em nosso dia a dia. Os benefícios são incontáveis. Estímulos cognitivos, a memória, a linguagem, a lógica, formulação de hipóteses, habilidades motoras e criação de vínculos com o mundo são alguns que merecem destaque. As possibilidades que a natureza fornece são imensas: galhos, pedras, flores, água, sementes e terra, e ainda diversos outros recursos estão disponíveis para uso consciente.

Sucatas também são uma possibilidade incrível para a criação, além de aumentar ainda mais o senso de sustentabilidade das crianças. Esse tipo de material possibilita a criança diversas maneiras de expressar suas vontades e criatividade. Apesar de este recurso existir a muito tempo, a conscientização do uso ainda é pouco aplicada de forma assertiva. É importante mencionar que para utilização desses objetos torna-se necessário a higienização e a organização. Assim precisamos aprender a definir e diferenciar sucata de lixo, visto que é muito frequente que haja confusão ao selecionar esses materiais, pois quando falamos em sucata pensamos que tudo pode ser utilizado, porém devemos ficar atentos ao classificar os materiais reaproveitáveis e os que não são adequados para o manuseio da criança. Materiais que perderam seu uso original, que estão danificados, não servindo mais para a utilidade inicial em que foram produzidos, objetos que aparentam serem inúteis, mas que servem para brincar, para dar novas formas e novos sentidos (sucata é tudo e é nada) (MACHADO, 2007, p.17).

É indispensável ressaltar que para o manuseio das sucatas é necessário espaço e acessórios como tesoura, estilete, cola, fita adesiva entre outros. Também lembrando que os mesmos devem estar em excelente estado e que ferramentas cortantes ou que apresentam algum risco, devem receber o auxílio de um adulto no manuseio.

A construção de brinquedos partindo da reutilização de sucatas favorece em diversas características, como a conscientização ecológica e a reutilização de materiais, a pesquisa, a criatividade, o senso estético, a imaginação e a viabilidade. Quando a criança se dedica a esta tarefa, o valor afetivo do brinquedo se engrandece, fazendo com que sua felicidade aumente depois de sua finalização. Pensar na criação de um brinquedo iniciando pela sucata conduz a criança a aprender, conhecer, fazer trocas e interações sociais, e despertar respeito mútuo e cooperação. A reutilização de

materiais para confecção de brinquedo, além da questão ambiental e financeira, desperta na criança a capacidade de criação que é um caminho para a saúde física e mental (BRUNELLO; MURASAKI; NÓBREGA, 2010).

Contudo, é claro que existem limites para essas práticas. Nem todas as escolas tem disponíveis jardins para a exploração, ou talvez limitem esse contato por considerarem que são motivos de bagunça e sujeira.

Os seres humanos, muito cedo, são dela [natureza] separados. E mesmo ao ar livre, o chão em que pisam é de cimento e brita, a terra e a areia não são elementos de sua intimidade, a água não está ao alcance, nem o mundo à vista. Mas por que é assim? [...] Com a palavra, as educadoras hesitam... por atalhos, algumas explicações vão sendo construídas, invariavelmente identificando a natureza com doença, sujeira e perigo. (TIRIBA, 2018, p.84)

A autora faz reflexões acerca de como as escolas atuais prezam muito mais pelo fazer delimitado e confinado do que o explorar e a liberdade. Tiriba aponta diversos caminhos para um educar que almeje a saúde das crianças e do planeta, criticando o consumismo e o desperdício. São pontuadas as vontades do corpo que devem ser validadas.

A Natureza é o local onde historicamente os seres humanos interagiram e brincaram. Tomando a escola como lugar fundamental na organização das sociedades urbanas, é urgente desemparedar. Se as crianças são seres biofílicos, modos de expressão da Natureza, esse convívio não pode ser uma opção de cada professor ou professora, mas um direito de todos, adultos e crianças. (SILVA; TIRIBA, 2014, p. 176).

O contato com a natureza é um direito de todo ser humano, imprescindível à sua formação educacional formal e não formal. O “desemparedamento” defendido por Tiriba é justamente uma reflexão sobre os espaços de concreto em que inserimos as crianças, privando-as de manter um contato próximo à natureza ou até mesmo o

mundo real que apresenta diversas dimensões para exploração. O brincar livre também é valorizado, por ser rico em entrega, cooperação, autonomia e diversidade. De acordo com a autora:

É fundamental investir no propósito de desemparedar e conquistar os espaços que estão para além dos muros escolares, pois não apenas as salas de aula, mas todos os lugares são propícios às aprendizagens: terreiros, jardins, plantações, criações, riachos, praias, dunas, descampados; tudo que está no entorno, o bairro, a cidade, seus acidentes geográficos, pontos históricos e pitorescos, as montanhas, o mar... Além de se constituírem como espaços de brincar livremente e relaxar, esses lugares podem também ser explorados como ambiente de ouvir histórias, desenhar e pintar, espaços de aprendizagem em que se trabalha uma diversidade de conhecimentos. (TIRIBA, 2010, p. 9).

A partir dessa visão, é entendido que, o acesso a esses espaços, requer da/o educadora/o ter disposição para explorá-los, “disponibilidade, desejo de viver outras realidades, vontade de desemparedar. Isso tem relação com os significados, as emoções que desperta na própria educadora, a proximidade do mundo natural” (TIRIBA, 2018, p.115).

O cotidiano escolar deve oferecer vivências de mundo para as crianças, e não limitar as possibilidades de experiências essenciais para o desenvolvimento integral de cada criança. Ofertar momentos ao ar livre, contato direto com a terra, com a água e a experiência com diversos elementos naturais para o brincar e para a construção de brinquedos acarreta em um sentimento de liberdade e pertencimento que é direito de toda e qualquer criança. O incentivo a criatividade para construção de novos brinquedos e o favorecimento de práticas lúdicas para essa produção só tem a acrescentar para nossas crianças.

5 Considerações finais

O estudo reconheceu o brinquedo como um objeto de valor considerável e instrumento fundamental por ser facilitador da aprendizagem da criança. A prática da construção do próprio brinquedo faz parte de todo um ciclo do brincar, envolvendo também uma cultura infantil. Assim, dimensões como o conceito do brinquedo e como a construção desse objeto são essenciais para o desenvolvimento da criança.

Em um primeiro momento, afirmou-se que o brincar é intrínseco ao ser humano, fazendo-se presente em todas as fases da vida de cada pessoa, contudo, para a criança esse brincar é como seu ofício, algo essencial para seu ser. Além de fonte de estímulos vitais e inserção para a vida real, é brincando que se conhecem o mundo e se constrói um espaço de aprendizagem, além de uma identidade, autonomia e atitudes solidárias. O brinquedo então se faz como suporte da brincadeira e como estimulante material, pois é ele que dá vida aos desejos da imaginação e as vontades do corpo, se tornando assim um artefato cultural.

Nesse interesse, destacaram-se linhas pedagógicas que valorizam um contato maior com a natureza e o desenvolvimento da criatividade a partir da liberdade, da necessidade de um brincar livre e criativo, que valorize a livre iniciativa, o espírito exploratório e a harmonia com a natureza. Com referência às mesmas, apontaram-se possibilidades e limites nesse processo criativo infantil, além de uma reflexão sobre a falta de contato com a natureza nas escolas.

É inegável que o brinquedo é essencial para o desenvolvimento da criança por estimular seu cognitivo, suas linguagens e habilidades motoras, contudo, construir o próprio brinquedo faz com que diversos outros estímulos sejam englobados, como a lógica, a formulação de hipóteses, criação de elo com o mundo e mais: o valor afetivo do brinquedo se expande. Quando a construção do brinquedo acontece ativa-se o ser da criança num ciclo que lhe possibilita: desejar o brinquedo, planejar sua montagem, executar sua construção e desfrutar de sua criação. Nesse processo, a oferta de materiais reutilizáveis, sucatas e elementos naturais de maneira consciente tornam a prática criativa próxima do cotidiano, favorecem sua criatividade, senso estético, e, principalmente, a sua liberdade.

Referências

ALMEIDA, P. N. **Educação Lúdica: Prazer de Estudar, Técnicas e Jogos Pedagógicos**. 11 ed. São Paulo: Editora Loyola, 2003.

BARBOSA e HORN. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre, Artmed, 2008.

BORBA, Â. M. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: BRASIL, MEC/SEB Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRITTO, P. In **O COMEÇO DA VIDA** [série]. Apresentado pela Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Bernard Van Leer, Instituto Alana, UNICEF; Produção de Maria Farinha Filmes; dirigido por Estela Renner, 2016. Disponível em: <<http://ocomecodavida.com.br/>>.

BROUGÉRE, G. **Brinquedo e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

BRUNELLO, M. I. B; MURASAKI, A. K; NÓBREGA, J. B. G. Oficina de construção de jogos e brinquedos de sucata: ampliando espaços de aprendizado, criação e convivência para pessoas em situação de vulnerabilidade social. *Revista Terapia Ocupacional*. Universidade de São Paulo. V. 21, n. 1, p. 98-103. 2010.

CICHOCKI, M. É tempo de brincar: Pedagogia Waldorf. *Educere* - Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. Curitiba: PUPR, 2017. P. 15386-15398.

DURAND, Gilbert. **O imaginário: Ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem**. Rio de Janeiro: Difel, 2001.

FRIEDMANN, A. **O brincar na Educação Infantil: observação, adequação e inclusão**. São Paulo: Moderna, 2012.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Instituto Antônio Houaiss, Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2004.

IACONELLI, V. In **O COMEÇO DA VIDA** [série]. Apresentado pela Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Bernard Van Leer, Instituto Alana, UNICEF; Produção de Maria Farinha Filmes; dirigido por Estela Renner, 2016. Disponível em: <<http://ocomecodavida.com.br/>>.

KISHIMOTO, T. O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

KLISYS, A. Entrevista *Brincadique*, pelo direito de brincar. 2020. Disponível em: <<http://www.brincadique.com.br/quem-brinca/adriana-klisys/>>. Acesso em: 13 de novembro de 2021.

LACERDA, M. Brinquedos Heurísticos: incentivo acessível para o brincar natural. **Na pracinha – A cidade é o nosso quintal**. 16 de dezembro de 2016. Disponível em: <<https://napracinha.com.br/2016/12/brinquedos-heuristicos-incentivo-acessivel-para-o-brincar-natural/>>. Acesso em 13 de novembro de 2021.

LEGRAND, L. **Célestin Freitet**. Coleção Educadores, MEC. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

MACHADO, A. Ciclo do brincar. **Educando tudo muda**, São Paulo, 10 de outubro. 2020. Disponível em: <<http://www.educandotudomuda.com.br/tag/ciclo-do-brincar/>>. Acesso em 30 de setembro de 2021.

MACHADO, M. M. **O Brinquedo-Sucata e a criança**: a importância do brincar, atividades e materiais. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

MEIRELLES, R. (org.). **Território do brincar: diálogo com escolas**. São Paulo: Instituto Alana, 2015. (Coleção Território do Brincar).

OLIVEIRA, P. **O que é brinquedo**. Coleção Primeiros Passos, nº 138. São Paulo: Editora Brasiliense S. A., 1984.

PIORSKI, G. **Brinquedos do Chão**: A Natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo: Peirópolis, 2016.

SAURA, S. In: SALAS, P. Brincar de construir: aprendizado em várias fases do desenvolvimento. In: *Nova Escola*, 26/05/2021. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/20381/trilha-brincadeiras-brincar-de-construir-aprendizado-em-varias-fases-do-desenvolvimento>>. Acesso em: 15 de setembro de 2021.

SCHILLER, Friedrich. **Sobre a Educação Estética do Ser Humano Numa Série de Cartas e outros textos**. Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1994.

SILVA, A.; TIRIBA, L. (orgs.). **Direito ao ambiente como direito à vida**: desafios para a educação em Direitos Humanos. São Paulo: Cortez. 2014.

TERRITÓRIOS do brincar. **Entrevista com pesquisador Gandhi Piorski**. Youtube, 01 de julho de 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gbSNE1T6Uyw&list=PL1IlaKMcWzewTS7IKiZdJNRReo7hScBKD>>. Acesso em: 04 de novembro de 2021.



TIRIBA, L. **Crianças da Natureza**. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6679-criancasdanatureza&Itemid=30192>. Acesso em 23 de novembro de 2021.

_____. **Educação Infantil como direito e alegria**: Em Busca de Pedagogias Ecológicas, Populares e Libertárias. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**: o desenvolvimento social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WINNICOTT, D. W. (1971). **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1971.

Autores:

Giovana Thais Hofmann da Silva

Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Bagozzi (2021).

<http://lattes.cnpq.br/0290017024712308>

Humberto Silvano Herrera Contreras

Doutor em Educação. Graduado em Filosofia, Pedagogia e Teologia.

<http://lattes.cnpq.br/3881423447416049>

<https://orcid.org/0000-0001-7521-5282>