



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JEFERSON ROSSKOPF

**BRINQUEDOS COM ALMA: UMA EXPERIÊNCIA COM CRIANÇAS DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**JOÃO PESSOA, PB
2023**

JEFERSON ROSSKOPF

**BRINQUEDOS COM ALMA: UMA EXPERIÊNCIA COM CRIANÇAS DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Maria Emilia Sardelich.

JOÃO PESSOA, PB
2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

R835b Roskopf, Jeferson.

Brinquedos com alma: uma experiência com crianças da educação infantil / Jeferson Roskopf. - João Pessoa, 2023.

43 f. : il.

Orientação: Maria Emilia Sardelich.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Brinquedo. 2. Brincar. 3. Educação infantil. I. Sardelich, Maria Emilia. II. Título.

UFPB/CE

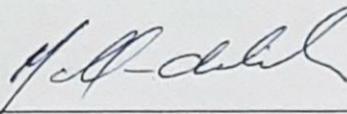
CDU 373.2(043.2)

JEFERSON ROSSKOPF

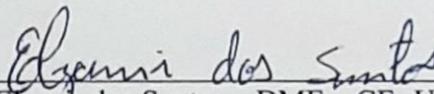
**BRINQUEDOS COM ALMA:
UMA EXPERIÊNCIA COM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de conclusão de curso submetido à Banca Examinadora designada pelo Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

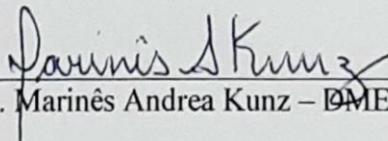
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Maria Emilia Sardelich – DME – CE- UFPB
(Orientadora)



Profa. Dra. Elzair dos Santos – DME – CE- UFPB



Profa. Dra. Marinês Andrea Kunz – DME – CE- UFPB

João Pessoa, 30 de outubro de 2023.

Dedico este trabalho às minhas professoras e aos meus professores da Educação pública.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Emilia Sardelich, pelo seu comprometimento com a feitura deste trabalho.

À Profa. Dra. Elzanir dos Santos e à Profa. Dra. Marinês Andrea Kunz, por terem aceito o convite para compor a banca.

Às professoras e aos professores do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, UFPB, em particular, Maria Azerêdo, Maria da Luz Olegário e Nádia Jane por contribuírem generosamente com minha formação docente em terras nordestinas.

Às professoras e aos professores da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas, UFPel, onde realizei parte do Curso de Pedagogia, em especial, Aline Accorssi, Caroline Terra de Oliveira, Dirlei Pereira, Édson Ponick, Gilceane Caetano Porto, Gilcenira de Alcindo Rangel e Lui Nörnberg, por terem investido tempo, partilhado suas experiências e conhecimentos com um trabalhador do comércio que hoje se torna um professor – um trabalhador da Educação. Sou grato por transformarem minha vida.

Ao meu companheiro Helano Ribeiro, pelo seu apoio durante meu processo formativo e por acreditar que nasceria um professor.

Às minhas amigas Isadora Carriconde, Juliana Steil, Martone Rodrigues e Thalyta Costa, apesar da distância continental que nos separa, carrego o valor da nossa amizade. Às minhas colegas e aos meus colegas de curso Alice Lopes, Ana Paula Oliveira, Eduardo Lima, Francibeth Monteiro, Michele Andrade, Rhafaela Carvalho e Thatiana Fontes pela fraterna amizade que construímos onde o sol nasce primeiro.

À Professora da turma e a Diretora da instituição pela acolhida generosa na escola em que realizei o Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil (ECSEI). E, em especial, às crianças da turma em que vivenciei a atividade Brinquedos do Chão, sou grato pelas brincadeiras e aprendizagens.

Às minhas professoras e aos meus professores da EMEF Castro Alves, em que realizei o Ensino Fundamental, na minha cidade natal em São Lourenço do Sul, Rio Grande do Sul.

“Ler, escrever, ouvir música, andar a pé, brincar.”

Adília Lopes
Estar em Casa

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem por tema o brinquedo e o brincar na Educação Infantil. O objetivo geral buscou identificar as características dos brinquedos e brincadeiras presentes em uma escola de Educação Infantil do município João Pessoa, Paraíba. Para alcançar esse objetivo delineou como objetivos específicos: contextualizar o brincar na Educação Infantil a partir de estudiosos do tema e documentos da área; descrever a história cultural do brinquedo; relatar as experiências vivenciadas no Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil (ECSEI). A pesquisa exploratória se fundamenta em dados bibliográficos apoiada em Gandhi Piorski (2016), Richard Louv (2016), Tizuko Kishimoto (2001) e Walter Benjamin (2009). Também explora documentos como a Resolução CNE/CEB nº. 5/2009, a Resolução CNE/CEB nº 7/2010 e a Resolução CNE/CP nº 2/2017. A pesquisa oportunizou a percepção do uso excessivo de brinquedos prontos produzidos em plástico e a ausência de brincadeiras livres ligadas a natureza. Por vezes, a ótica do adulto sobre o brinquedo tem sido a de uma produção para a criança, ao invés a de elaboração da criança. O brinquedo industrializado direciona e limita a imaginação da criança, por mais que seu imaginário elástico dê novas funções e histórias ao brinquedo, ele já está pronto, a narrativa já está dada. Num mundo em que o mercado dita o brinquedo da moda, a criança construir seu próprio brinquedo com elementos da natureza é um ato de subversão à lógica empresarial. Trabalhar nesta direção é uma busca pelo desenvolvimento da criança e permite que docentes respeitem os saberes do sujeito histórico de direitos com quem trabalham.

Palavras-chave: Brinquedo; Brincar; Educação Infantil; Natureza.

RESUMEN

Este Trabajo de Finalización de Curso (TCC) tiene como tema los juguetes y el juego en Educación Infantil. El objetivo general buscó identificar las características de los juguetes y juegos presentes en una escuela de Educación Infantil de la ciudad de João Pessoa, Paraíba. Para lograr este objetivo, fue delineado los siguientes objetivos específicos: contextualizar el juego en la Educación Infantil a partir de estudiosos del tema y documentos del área; describir la historia cultural del juguete; reportar las experiencias en la Práctica Curricular Supervisada en Educación Infantil (ECSEI). La investigación exploratoria se basa en datos bibliográficos respaldados, como Gandhi Piorski (2016), Richard Louv (2016), Tizuko Kishimoto (2001) y Walter Benjamin (2009). También explora documentos como la Resolución CNE/CEB no. 5/2009, Resolución CNE/CEB N° 7/2010 y Resolución CNE/CP N° 2/2017. La investigación puede comprender el uso excesivo de juguetes prefabricados de plástico y la falta de juego libre vinculado a la naturaleza. A veces, la perspectiva del adulto sobre el juguete ha sido la de una producción para el niño, en lugar de la elaboración del niño. Los juguetes industrializados dirigen y limitan la imaginación del niño, por mucho que su imaginación elástica le dé nuevas funciones e historias al juguete, éste ya está listo, la narrativa ya está dada. En un mundo donde el mercado dicta los juguetes de moda, los niños construyan su propio juguete con elementos de la naturaleza es un acto de subversión a la lógica empresarial. Trabajar en esta dirección es una búsqueda del desarrollo infantil y permite a los docentes respetar el conocimiento del sujeto histórico de derechos con quien trabajan.

Palabras clave: Juguete; Jugar; Educación para niños; Naturaleza.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1. Bolsa e boneca	30
Imagem 2. Crianças brincando com dinossauro	30
Imagem 3. Criança brincando com carrinho	31
Imagem 4. Crianças brincando com boneco	31
Imagem 5. Crianças brincaram com folhas e pétalas de flor	31
Imagem 6. Crianças brincaram com o estagiário	31
Imagem 7. Explicação para as crianças sobre a atividade Brinquedos do Chão	32
Imagem 8. Entrega dos materiais da atividade as crianças	32
Imagem 9. Produção da boneca	33
Imagem 10. Boneca	33
Imagem 11. Pirulito	34
Imagem 12. Panqueca	34
Imagem 13. Dinossauro	34
Imagem 14. Boneca	34
Imagem 15. Cuscuz gigante	35
Imagem 16. Fazenda de tartarugas	35
Imagem 17. Cobra	35
Imagem 18. Coelho	35
Imagem 19. Produção da história coletiva	36

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CETIC – Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação.

ECSEI – Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil.

PNUMA – Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente.

SEA - Sistema de Escrita Alfabética.

SEMAM-JP – Secretária do Meio Ambiente do Município de João Pessoa.

TCC – Trabalho de Conclusão do Curso.

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	15
2.1 Um olhar documental	17
3. BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS	21
3.1 Um recorte histórico-cultural do brinquedo	24
4. RELATO DE EXPERIÊNCIA	29
4.1 Vivência brinquedos do chão	32
4.2 História coletiva “Isadora e o Passarinho: um conto fraterno”	36
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICES	43

1. INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), da Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba, (UFPB), teve a sua motivação quando pude conhecer os estudos a respeito do brincar no componente curricular Práticas Educativas V, ministrado pelo Prof. Dr. Édson Ponick, realizado na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), de que fiz parte no Curso de Pedagogia entre os anos de 2017 e 2020. Além de outras experiências vivenciadas após minha transferência para o mesmo curso na UFPB, entre os anos de 2020 a 2023.

Um dos autores que conheci no componente curricular cursado na UFPel foi Gandhi Piorski (2016), pesquisador maranhense, autor do livro *Brinquedos do Chão: a natureza, o imaginário e o brincar*, em que o autor discorre sobre os brinquedos telúricos.

Além disso, os estudos realizados reverberam minha infância em um bairro às margens da cidade de classe trabalhadora da minha cidade natal em São Lourenço do Sul, Rio Grande do Sul. Ali havia floresta com pés de amora que eram iluminadas à noite pelos vaga-lumes, grama macia e terra para brincar. Este cenário se fundia com a nossa pequena casa de madeira, não havendo bem claro os limites entre a residência e a natureza. Pedacos de galhos de árvores, barro, terra, pedras, restos de madeira e pregos se tornavam carrinhos, bonecos e esconderijos.

Assim, durante a graduação, pude maturar os conceitos teóricos que demonstraram que outras crianças também usam dos mesmos recursos que eu, quando fui criança, para criar seus brinquedos.

Estas experiências pessoais e acadêmicas despertaram meu interesse pelo brinquedo, porém não por qualquer um, como os digitais ou os de plástico, mas por aqueles construídos pelas mãos da criança preenchidos de essência, imaginação, memória e história, os tornando um objeto único, aquilo que denominei de brinquedos com alma e utilizo no título deste TCC. De forma alguma quero desmerecer a tecnologia digital e seus vários dispositivos fundamentais no nosso cotidiano, pois são instrumentos culturais, mas como advertem autoras e autores que serão mencionados neste TCC, privilegiar seu uso excessivo em detrimento das relações presenciais e do contato com a natureza, tem implicações na saúde mental e física não apenas das crianças, mas dos adultos. Também, gostaria de enfatizar que não se trata de saudosismo da minha parte desenvolver atividades pedagógicas com recursos da natureza porque na minha infância pude ter estas vivências, mas a intenção é oportunizar que as crianças se (re)conectem com a natureza, principalmente, as que vivem nos grandes centros urbanos.

Foi a partir desse posicionamento que cheguei à pergunta geradora deste TCC: quais as características dos brinquedos e brincadeiras presentes em uma escola de Educação Infantil do município João Pessoa, Paraíba? Como objetivo geral, procura-se investigar as particularidades dos brinquedos e brincadeiras presentes em uma escola de Educação Infantil de João Pessoa. Para isso, os objetivos específicos que auxiliam o trabalho estão organizados em: contextualizar o brincar na Educação Infantil a partir de estudiosos do tema e documentos da área; descrever a história cultural do brinquedo; relatar as experiências vivenciadas no Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil (ECSEI) com a atividade Brinquedos do Chão vivenciada com crianças entre 5 e 6 anos de idade.

Em relação à metodologia desta pesquisa, segundo Gil (2002), se caracteriza como exploratória, com o objetivo de aproximar o tema e o campo de pesquisa sobre os brinquedos e as brincadeiras.

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições (Gil, 2002, p. 42).

No entanto, optei por essa classificação metodológica por ser um pesquisador iniciante deste tema, sem possibilidade de levantar hipóteses sobre a questão de pesquisa. Por este motivo, para o procedimento de coleta de dados, utilizei a pesquisa bibliográfica para a investigação. Segundo o autor, “[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (Gil, 2002, p. 45). O aporte teórico do estudo está fundamentado em Gandhi Piorski (2016), Richard Louv (2016), Tizuko Kishimoto (2001), Walter Benjamin (2009). Também foi realizada uma pesquisa documental a partir da Resolução CNE/CB nº. 5/2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. A Resolução CNE/CEB nº 7/2010, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e a Resolução CNE/CP nº 2/2017, que homologou o documento denominado de Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Apesar da semelhança com a pesquisa bibliográfica:

O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas cabe considerar que, enquanto na pesquisa bibliográfica as fontes são constituídas sobretudo por material impresso localizado nas bibliotecas, na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas (Gil, 2002, p. 46).

Além da pesquisa bibliográfica e documental, o estudo conta com meu relato de experiência vivenciado no período do ECSEI, em uma escola da rede pública no município de João Pessoa, Paraíba. Vale ressaltar que recebi autorização da professora da turma e da gestão da escola 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). O documento foi devidamente assinado pela gestora escolar e será reproduzido no Apêndice deste TCC com a devida omissão do nome da gestora e da escola.

Todos os dados produzidos por meio da pesquisa bibliográfica, documental e a vivência no ECSEI estão organizados do seguinte modo: no primeiro capítulo apresentaremos diretrizes e conceitos sobre o brincar na Educação Infantil a partir de teóricos e documentos legais. Em seguida, trataremos da história cultural do brinquedo. E, na sequência, do relato de experiência do ECSEI com brinquedos da natureza. Por fim, apresentamos as considerações finais da pesquisa e da atividade no ECSEI.

2. O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Anedota Búlgara

*Era uma vez um czar naturalista
que caçava homens.
Quando lhe disseram que também se caçam borboletas e andorinhas,
ficou muito espantado
e achou uma barbaridade.*

(Drummond, 2002, p.28)

Entre os vocábulos *infância* e *criança*, optei pelo termo *criança*, pois a infância pode ser vista de forma homogênea, por vezes dissipada pela mídia e pela memória coletiva, apesar de ser atravessada por diversos marcadores culturais, étnico-raciais, geográficos, de gênero e de classe. Penso que o vocábulo *infância* também pode induzir a uma noção errônea de que há, apenas, uma única variedade de infância, o que pode construir um olhar simplista e reducionista, visto que em uma perspectiva histórico-cultural, a criança também é um sujeito que interage e transforma o meio em que vive e a si mesma através da linguagem e do brincar, tal como propõe o modelo de desenvolvimento histórico-cultural (Vygotsky, 1991).

Também, dei preferência pelo vocábulo *criança* e não *estudante*, aluno ou educando com o propósito de reforçar seus direitos e de não introduzir a *criança*, que está nessa importante fase da vida, nas especificidades escolares que se referem aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para mim, o termo *estudante* na Educação Infantil carrega uma conotação de um ensino bancário (Freire, 2016). Ou seja, a intenção é não deslocar o Ensino Fundamental para a Educação Infantil, uma vez que segundo a Resolução CNE/CEB nº 7/2010, no artigo 30, diz que o ciclo de alfabetização pertence aos primeiros três anos do Ensino Fundamental.

Todavia, não se trata de privar a criança do mundo da leitura e da escrita, mas oportunizar como fio condutor diversas formas para apropriação da linguagem escrita através de abordagens mais adequadas a serem exploradas na Educação Infantil, como, por exemplo, a linguagem oral, musical e contação de histórias. Sem esquecer as linguagens das artes visuais e da dança que corroboram para expandir o repertório cultural das crianças, desenvolver sua coordenação motora, explorar sua criatividade, entre outras qualidades a serem trabalhadas.

O brincar é uma atividade que está presente nos diferentes tipos de culturas, faz parte da infância e é importante para o desenvolvimento tanto psicológico e motor, quanto social, histórico e cultural da criança. O brincar:

É uma dimensão do humano e que muito se faz presente quando se é criança. Podemos dizer, então, que, por meio das brincadeiras, as crianças alicerçam suas fantasias, suas emoções, seus encantamentos, suas descobertas, compreendem o meio social, desenvolvem habilidades, conhecimentos e criatividade, dando ênfase a sua imaginação, revelando o brincar como elemento essencial e peculiarmente formado nas rotinas do brincar das crianças (Martins Filho, 2010, p. 92).

Assim, é preciso compreender que existem diferenças entre as idades, entre o que elas buscam nas brincadeiras, que em sua maioria tem uma finalidade, um sentido, não somente a brincadeira como forma de divertimento, mas como produção cultural e de desenvolvimento social, bem como criadora de inúmeras realidades por meio da imaginação.

Além disso, o brinquedo e a brincadeira não devem ser utilizados apenas como um instrumento para promover o ensino-aprendizagem, mas deixar as crianças livres para criarem suas próprias brincadeiras e narrativas, para que não haja um exagero na pedagogização e psicologização do brincar. Se possível, e de preferência, valorizar o brincar ao ar livre, com brinquedos feitos da flora, como barro, galhos secos, pedras e o que mais a imaginação da criança permitir.

Generosamente, a imaginação mostra a criança que as formas da flora contêm as formas da vida e de todos os seres. Das galinhas, dos patinhos, dos boizinhos, dos porcos, dos galos, dos cavalos, dos peixes, do humano, das estrelas e do sol, entre outros. A morfologia do brincar telúrico cria senso de parentesco, similitude e unidade à existência (Piorski, 2016, p.57).

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 uma genuína floresta com sons de pássaros e de água corrente, de pisar na terra, de sentir a brisa e a curiosidade do desconhecido para qual lugar as trilhas levarão. Isto é importante porque a “[...] natureza inspira a criatividade da criança, demandando a percepção e o amplo uso dos sentidos. Dada a oportunidade, a criança leva a confusão do mundo para a natureza” (Louv, 2016, p. 29).

Se a natureza oferece todas essas possibilidades para a criança, podemos nos perguntar sobre o espaço natural das cidades. João Pessoa, por exemplo, possui 47,11 metros quadrados de área verde para cada habitante, segundo dados da Secretária do Meio Ambiente

(SEMAM-JP), porém apesar desta abundante vegetação, não há garantia de que os pais, muitas vezes exaustos do trabalho, levem os pequenos para explorarem a Mata do Buraquinho¹.

Segundo Louv (2016), estas atividades são fundamentais para o que ele conceitua como *Déficit de Natureza*, em que a ausência de contato das crianças com áreas verdes e o longo tempo dentro de casa e apartamentos em frente as telas tem 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 (Louv, 2016, p. 32). O autor sugere que

[...] mais tempo na natureza - combinado a menos televisão e mais brincadeiras estimulantes e ambientes educativos - pode ter grande efeito para reduzir o deficit 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).

Com isso, o brincar com/na natureza corroborara o imaginário, estimula a experimentação, promove o desenvolvimento da coordenação motora e percepção do corpo. Até porque o corpo é também o próprio brinquedo na brincadeira (Piorski, 2016). Uma vez que “[...] 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).

2.1 Um olhar documental

Ao longo da história, os direitos das crianças foram ampliados e a concepção de infância tiveram seus paradigmas modificados ao longo do tempo, em especial, a partir do século XVII. No passado, as crianças eram vistas como “adultos em miniatura” e não eram respeitados os processos do seu desenvolvimento psicológico, motor, cultural e social. Por esta razão, conceituar a infância, ou melhor, as infâncias, dificulta mensurar as multidimensões deste

¹ O Jardim Botânico Benjamin Maranhão (JBBM) está localizado na Av. Dom Pedro II, no Bairro da Torre, João Pessoa, Paraíba. Também conhecido como Mata do Buraquinho, é uma floresta remanescente de Mata Atlântica natural com 515 hectares, em que ocorrem atividades pedagógicas e trilhas na floresta.

ser social, como a dimensão histórica, cultural, racial, étnica, de gênero e econômica que marcam a pluralidade das crianças.

[...] para que observemos as crianças a partir de uma visão de infância que considere as crianças sujeitos sociais ativos na sociedade, rompendo, assim, com a ideia de que a infância é apenas uma fase que antecede a vida adulta, fase essa marcada, sobretudo, pela dimensão cronológica, no sentido biológico do termo, ou seja, de idade. Nossa visão de infância quer significar e anunciar que as crianças habitam, dão cor, vida e movimento aos processos de sociabilidades e que pela interação com a coletividade modificam as rotinas sociais – portanto, não são somente consumidoras de culturas, mas também produtoras ativas, sendo que o ato de produzir cultura não é neutro e nem natural, todavia é criado nas e pelas relações que são estabelecidas socialmente (Martins Filho, 2010, p. 90).

Todavia, ainda atualmente, as crianças são vistas algumas vezes como ingênuas e inexperientes. A “[...] imaturidade das crianças é um fato biológico, mas a forma como ela é compreendida e se lhe atribuem significados é um fato da cultura” (Azevedo, 2013, p. 21).

No que se refere a questões legais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, Lei 9.394/1996, Art. 30, incisos I e II, organiza que a Educação Infantil será ofertada em creches para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas para crianças entre quatro a seis anos de idade (LDB, 1996).

Um dos primeiros pontos a destacar na Resolução CNE/CEB n.º. 5/2009 é o entendimento de criança, que podemos encontrar no artigo quarto, que apesar da pouca idade é um sujeito histórico e de direitos que, nas interações cotidianas e nas brincadeiras, constrói sua identidade e produz cultura. Enquanto no artigo oitavo e décimo da resolução as propostas pedagógicas trabalhadas na Educação Infantil devem adotar procedimentos para avaliar o desenvolvimento das crianças, pautada em observações críticas das brincadeiras e interações sem o objetivo de seleção e propiciar à criança o acesso a conhecimentos e aprendizagens através de diferentes linguagens, bem como garantir o direito a saúde, proteção, dignidade e à brincadeira. 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.

Também, o brincar está nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular, BNCC (Brasil, 2017), em que os eixos estruturantes são as interações e as brincadeiras. Na seção do documento que se refere aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, são eles: o conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

O documento menciona que as crianças possuem a garantia de conviver com outras crianças e adultos, empregar diferentes linguagens e ampliar o conhecimento de si e do outro para respeitar as diferenças entre as pessoas.

Outro direito de aprendizagem e desenvolvimento que a BNCC indica para a Educação Infantil, é o de brincar. O 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).

Participar é outro direito garantido pela BNCC às crianças da Educação Infantil. Essa participação também inclui as atividades de planejamento propostas pela educadora e pelo educador, como a escolha das brincadeiras, por exemplo.

Também, o documento menciona que a criança deve explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza na escola e fora dela.

Seguindo com os direitos de aprendizagem, o documento também indica o direito da criança de expressar suas emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, questionamentos por meio de diferentes linguagens. E de conhecer-se e construir sua identidade pessoal e coletiva, “[...] constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário” (BRASIL, 2017, p. 38).

Percebe-se que estes direitos são partes essenciais que se entrelaçam com o brincar, pois nessa ação a criança expressa sua ludicidade e emoções em diversos recursos e texturas com outras crianças e adultos. Nestas situações que a criança e o adulto se (re)conectam e se tornam sujeitos brincantes que, para o contexto da Educação Infantil, a aprendizagem é mediada por estas interações e brincadeiras.

O currículo da Educação Infantil está organizado em torno de cinco campos de experiência. O primeiro campo de experiência o eu, o outro e o nós, é na interação com outras crianças, adultos e com o meio social que 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 é o corpo, gestos e movimentos, pois a criança desde cedo 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 vai tomando cada vez mais consciência da corporeidade.

Essa noção de corporeidade, presente no campo de experiência corpo, gestos e movimentos, remete ao pensamento de Kishimoto (2001) sobre os brinquedos, pois na ausência de brinquedos o corpo assume essa função.

O terceiro campo são os traços, sons, cores e formas para a criança vivenciar diferentes culturas e diversas formas de expressão através de gestos, danças, sons, canções, 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 é a escuta, fala, pensamento e imaginação, que contribui para a aquisição da língua materna e, conseqüentemente, dos usos e funções sociais propiciada por esse tipo de linguagem. Na Educação Infantil, 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. Os pequenos já estão inseridos 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 Educação Infantil 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 permitem, através deles, 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.

Neste sentido, os brinquedos produzidos pelas crianças e a história coletiva da atividade realizada na escola que, será apresentada mais adiante, busca respeitar estes direitos da criança, pois na medida em que experimenta, narra, brinca, interage e constrói sentidos sobre a natureza, ela é capaz de criar cultura, de ampliar sua ludicidade, se desenvolver, aprender e propiciar saúde física e mental.

3. BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

A Menina Avoada

*Foi na fazenda de meu pai antigamente
 Eu teria dois anos; meu irmão, nove.
 Meu irmão pregava no caixote duas rodas de lata de goiabada.
 A gente ia viajar.
 As rodas ficavam cambaias debaixo do caixote: Uma olhava para a outra.
 Na hora de caminhar as rodas se abriam para o lado de fora.
 De forma que o carro se arrastava no chão.
 Eu ia pousada dentro do caixote com as perninhas encolhidas.
 Imitava estar viajando.
 Meu irmão puxava o caixote por uma corda de embira. Mas o carro era diz-que
 puxado por dois bois. Eu comandava os bois: - Puxa, Maravilha! – Avança, Redomão!
 Meu irmão falava que eu tomasse cuidado porque Redomão era coiceiro.
 As cigarras derretiam a tarde com seus cantos.
 Meu irmão desejava alcançar logo a cidade – Porque ele tinha uma namorada lá.
 A namorada do meu irmão dava febre no corpo dele. Isso ele contava.
 No caminho, antes, a gente precisava de atravessar um rio inventado.
 Na travessia o carro afundou e os bois morreram afogados.
 Eu não morri porque o rio era inventado.
 Sempre a gente só chegava no fim do quintal
 E meu irmão nunca via a namorada dele –
 Que diz-que dava febre em seu corpo.*

(Barros, 2010, n.p.)

A definição de brinquedo pode exigir diversas camadas de investigação, uma vez que na ótica da criança uma folha de revista dobrada se torna um barco que veleja na poça de água impulsionado por um assopro, parafusos e porcas são partes mecânicas do concerto do avião produzido com caixa de creme dental, ou ainda, frascos de perfumes se tornam poções mágicas para curar os animais domésticos, entre outros diversos materiais não convencionais que a criança ressignifica e transforma em brinquedo. Enquanto isso, para os adultos, houve uma virada de olhar mais pragmática com o passar do tempo, para eles os brinquedos de “verdade” estão nas prateleiras das lojas.

Para uma definição conceitual, “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). A autora completa que não são apenas os “[...] brinquedos criados pelo mundo adulto, concebidos especialmente para brincadeiras infantis, como os que

a própria criança produz a partir de qualquer material ou investe de sentido lúdico” (Kishimoto, 1998, p. 7-8).

Também, segundo a autora, os brinquedos 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).

Neste trabalho, será adotada a ideia de Kishimoto (1998), para quem o brinquedo é um objeto, empregado pela criança de modo lúdico, que dá suporte à brincadeira. No entanto, não podemos deixar de refletir o brinquedo com um artefato histórico-cultural.

Na ótica de Walter Benjamin, estas particularidades dos brinquedos e das brincadeiras ocorrem porque as crianças fazem parte do povo e da classe a que pertencem. Logo, o brinquedo infantil está diretamente ligado à cultura.

[...] as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem. Da mesma forma, os seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um mudo diálogo de sinais entre a criança e o povo (Benjamin, 2009, p. 94).

E isto só é possível porque o brinquedo em sua origem, além de tudo, é um objeto preenchido de cultura, história e memória, a saber, de memória coletiva. E também é imbuído pela paisagem interna da criança, que o torna uma peça única com personalidade e essência, o que estou denominando um brinquedo com alma.

Enquanto isso, a definição de brincar é “[...] uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário” (Kishimoto, 2010, p. 1).

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, por exemplo, não são um brinquedo, porque teoricamente não se encaixam no conceito de brinquedo e

brincadeira, além disso, essas plataformas podem gerar sérios impactos à saúde mental das crianças.

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 em seu artigo na *Revista Crescer* do jornal *O Globo*.

O fenômeno é 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.).

Ainda, Becker menciona que as redes sociais, em especial, o *TikTok*, expõe as crianças a conteúdos impróprios, influencia negativamente o desenvolvimento da sua autoimagem e pode vir a causar vício graças aos vídeos curtos e a rolagem dos conteúdos de modo “infinito” no *feed*². Esta questão levantada pelo médico pediatra corrobora o assunto discutido no capítulo anterior a partir de Louv (2016), sobre o *déficit* de natureza, que pode causar impacto à saúde mental, emocional e física pelo uso excessivo de telas pelas crianças em detrimento do contato com a natureza.

Neste elo entre o brinquedo, o brincar e a criança é preciso destacar um ponto fundamental desta tríade, em que o poema de Manoel de Barros, do início deste capítulo, nos ajudará na reflexão do “[...] equívoco básico que acreditava ser a brincadeira da criança determinada pelo conteúdo imaginário do brinquedo, quando, na verdade, dá-se o contrário” (Benjamin, 2009, p. 93). Ou seja, é a imaginação da Menina Avoada que imita o viajar dentro do caixote feito com rodas de latas de goiabada, que conduz o aspecto lúdico do brinquedo.

Por esta razão, é importante que as brincadeiras de faz de conta realizadas na Educação Infantil 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

² *Feed* é o fluxo de conteúdos audiovisuais presentes nas redes sociais em que o algoritmo gera cada vez mais conteúdo sem chegar a um fim da página.

para 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).

Nestas práticas pedagógicas cotidianas na Educação Infantil que a professora e o professor podem observar suas crianças e as melhor conhecer para ajudá-las no seu desenvolvimento em torno das atribuições desta importante fase escolar, como mencionado no capítulo anterior sobre os direitos de aprendizagem e os campos de experiências.

3.1 Um recorte histórico-cultural do brinquedo

Segundo Piorski (2016), o brinquedo está presente desde as civilizações pré-históricas, como as crianças esquimós que brincavam com ossos de focas, e as da Ibéria, que atualmente conhecemos como Península Ibérica, como Portugal e Espanha, brincavam com bolas produzidas a partir do papo da ave peru (assoprando para o couro expandir em forma esférica e deixado secar ao sol), para em seguida extrair o látex da árvore e o envolver no couro seco até criar várias camadas de borracha suficientes para chutarem.

Outros brinquedos e brincadeiras aparecem em vestígios históricos de diversas culturas do passado, como as bonecas confeccionadas com retalhos de tecido e adornos de costura de sua mãe. Na estação da primavera, as crianças retiravam as pétalas das flores e colocavam sobre as unhas fixadas com saliva. Os bois em miniatura manufaturados com ossos de animais mortos, com arreios produzidos em couro e palitos de madeira para as patas, são encontradas evidências em todas as civilizações de cultura pastoril, como as gregas, persas e também há relatos em terras brasileiras no estado do Rio Grande do Sul e no sertão do Ceará (Piorski, 2016).

Todavia, refletir sobre a história do brinquedo é algo complexo, por mais que a investigação alcance a Antiguidade, não necessariamente se encontrará a mais antiga revelação

e, muito menos, marcas exatas de sua origem e dos personagens que não foram abrilhantados pela história. Este entendimento justifica-se na crítica do estudo cultural do brinquedo enquanto objeto de análise fora de uma esquematização histórico-cultural. Com isso, o passado cultural do brinquedo, apesar das transformações ocorridas ao longo do tempo, está imbricado. No que diz respeito ao presente, há de se pensar a história do brinquedo mostrando suas relações com a cultura popular, no tempo do aqui-e-agora.

Nesse sentido, os brinquedos produzidos pelas crianças na Antiguidade com recursos da natureza não se restringiram apenas àquele período, mas atravessaram o tempo. A evidência disto são os brinquedos criados pelas crianças da região Nordeste do Brasil encontrados na pesquisa etnográfica realizada por Gandhy Piorski, denominada Brinquedos do Chão.

As investigações de Piorski (2016) foram realizadas nos Estados do Nordeste brasileiro, como Pará, Maranhão, Rio Grande do Norte e Ceará, este último local, foi o enfoque da pesquisa do autor. Estes dados etnográficos revelaram uma geografia do brincar das crianças nordestinas, onde as litorâneas produzem pequenos barcos para brincar de regatas. Enquanto nas comunidades do sertão, as crianças constroem casinhas de bonecas feitas com bambu e palha para dar refúgio às brincadeiras de comidinhas de café da manhã. E o fruto do melão de São Caetano e palitos de madeira nas mãos da criança sertaneja se tornam um boi. O barro, que é um elemento universal encontrado nas brincadeiras em todas as civilizações, se torna um boneco companheiro da criança que a deu vida.

A busca da criança pelo íntimo da matéria está expressa, em quase todo seu brincar, pelos quatro elementos da natureza. Entretanto, nos brinquedos de imaginação telúrica, ou seja, da terra, encontramos com maior anseio o ímpeto da criança em colonizar o mundo. O derramar-se da criança na matéria é o desejo daquilo que está por ser revelado ou descoberto (Piorski, 2016, p. 67).

Em outros termos, os brinquedos do chão são produzidos com materiais da flora e da fauna, como terra, barro, ossos de animais, folhas e galhos que permitem o imaginário da criança atravessar para o real pela estrutura da natureza com representações das formas da vida social, de casinhas, bonecas, carros de boi, festejos religiosos, rituais de morte e de reproduzir profissões, mas, também criações próprias e que apenas o seu olhar lúdico dá vida a outros artefatos “inexistentes” aos olhos do adulto.

Os brinquedos feitos de flora refletem a vida delicada de frutos e pétalas. Já a flora, feita brinquedo e transmutada no imaginar, refrata na alma o vasto campo da beleza. Tantos animais são recriados dos frutos, das sementes e das flores! Boizinhos de palito

do fruto da oitica do melão-de-são-caetano, das mangas verdes, dos maxixes, dos mangarás da bananeira, das cascas do melão e da melancia. Pequeninas galinhas-d'angola provêm das vagens abertas do pereiro (Piorski, 2016, p. 73).

Além dos brinquedos da terra, há o imaginar pela água com brincadeiras de barcos ou da criança se cobrir de lama do manguezal, ou do ar, com pipas e aviõezinhos de papel. E os de fogo, as crianças brincam com a fogueira da festa de São João. Estes quatro elementos da natureza, segundo o autor, são um símbolo de expressão da vida imaginária.

O imaginar pela água faz vicejar uma corporeidade fluida, entregue, emocional, saudosa [...]. Imaginar pelo ar é construir uma materialidade das levezas, da suspensão, dos voos, fazer brinquedos expansivos, com coisas leves [...]. Imaginar pelo fogo é criar imagens e narrativas quentes, calóricas, agitadas, guerreiras, apaixonadas, acolhedoras (Piorski, 2016, p. 19).

Todavia, o brinquedo sofreu grandes transformações ao longo do tempo que dissolveram a alma destas peças, sendo uma das mais destacadas que ocorreu no processo foi a influência do desenvolvimento industrial a partir do século XVIII na Europa, pois antes do século XIX a produção de brinquedos não era função da indústria, mas uma criação manual realizada por artesãos. “Originalmente os brinquedos de todos os povos descendem da indústria doméstica. A primitiva riqueza de formas do povo baixo, dos camponeses e artesãos, constitui até os dias de hoje uma base segura para o desenvolvimento do brinquedo infantil” (Benjamin, 2009, 127). Também, devido às restrições da época que permitiam apenas a produção do que cabia a cada ofício, como, por exemplo, o marceneiro produzia brinquedos entalhados na madeira e o caldeireiro produzia soldadinhos de chumbo pelo fato de sua matéria-prima estar inserida no seu ramo de trabalho (Benjamin, 2009).

Segundo este mesmo autor, antes do século XIX, os brinquedos antigos, como bonecas realistas com rosto de porcelana, eram impostos para a criança pela cultura do adulto, por este motivo as roupas da boneca eram de adultos e com maquiagem, algo comum nesta época porque era o mundo do adulto que servia de referência às crianças. Sua cultura própria não era levada em consideração na escolha de sua preferência por certos brinquedos e materiais, mas apesar da imposição da miniaturização do mundo, felizmente, a imaginação da criança é capaz de olhar de outra forma para estes objetos e ressignificá-los.

Um exemplo da imposição da cultura do adulto sobre a cultura da criança é relatado por Benjamin sobre o chocalho dado a recém-nascidos com o propósito de estimular a audição.

[...] explicar o chocalho de recém-nascido com a afirmação de que “via de regra a audição é o primeiro sentido a ser exercitado”. Pois desde os tempos mais remotos o

chocalho é um instrumento para afastar os maus espíritos, que deve ser dado justamente aos recém-nascidos (Benjamin, 1994, p. 250).

Assim, a ótica do adulto exclui a ancestralidade do chocalho e impõe uma função mais racional ao objeto.

Com o passar do tempo, é deixada de lado a produção artesanal com auxílio de ferramentas manufaturadas com materiais duradouros em madeira e o metal, surgindo, em decorrência do capitalismo crescente, a esteira fabril sob a demanda do mercado e a ótica do adulto. O problema disso é que “[...] quanto mais a industrialização avança, tanto mais decididamente o brinquedo se subtrai ao controle da família, tornando-se cada vez mais estranho não só às crianças, mas também aos pais” (Benjamin, 2009, p. 91).

Além disso, outro aspecto relevante é que os brinquedos produzidos pela indústria, por mais atrativos que sejam, direciona e limita a paisagem interna da criança. Por mais que seu imaginário elástico dê novas funções e histórias ao brinquedo, ele já está pronto, a narrativa já está dada. “Mas há algo que não pode ser esquecido: jamais são os adultos que executam a correção mais eficaz dos brinquedos – sejam eles pedagogos, fabricantes ou literatos –, mas as crianças mesmas, no próprio ato de brincar” (Benjamin, 2009, p. 87).

Uma outra transformação significativa, ocorrida a partir da metade do século XX, foi a capitalização da indústria global sobre a produção em escala de brinquedos como *Legó*, *Kinder Ovo* e bonecos associados a personagens de desenhos animados televisivos, como os *Pokemóns* (Mesomo Lira, 2009). Vale apontar que o plástico é o recurso mais utilizado para a fabricação destes brinquedos, sendo um dos materiais que mais tem agravado os problemas ambientais devido ao seu descarte nos oceanos e rios e pelo seu longo tempo de decomposição das substâncias sintéticas, são alguns dos estudos divulgados em 2021 pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA).

Esta transformação sobre o brinquedo também,

[...] traz embutida uma série de questões de mercado, lucro e publicidade. O importante é encontrar adeptos, ganhar consumidores, conquistar pais, crianças e também escolas. Neste jogo, ganha destaque também o discurso de que alguns dos brinquedos seriam mais educativos do que outros (Mesomo Lira, 2009, p. 513).

No Brasil, o Código de Defesa do Consumidor, Lei nº 8.078/1990, proíbe publicidade voltada para o público infantil e considera a prática abusiva e ilegal. Por esta razão, as emissoras de TV foram levadas a retirarem da programação a exibição de desenhos animados

devido à perda de arrecadação graças à suspensão da publicidade de brinquedos, jogos, entre outras propagandas que buscavam persuadir as crianças e os pais a comprarem os produtos.

Em relação à produção da indústria de brinquedos e a outros itens direcionados ao público infantil, observamos, claramente, a prioridade sobre a dimensão econômica e o aspecto lúdico do objeto, passando pelo crivo do adulto.

Um exemplo disso é uma loja de brinquedos (por motivos éticos, terá seu nome preservado) que vende pedras e canetas hidrocor para crianças desenharem rostos ao valor de R\$ 59,90. Ou, ainda, coloca à venda por R\$ 369,00 uma coletânea de brinquedos denominada de “caixa heurística”, que contém algumas tintas veganas, pincel, massa de modelar natural e três pequenos vasos de plástico para fazer mudas de plantas. Ora! Esta coletânea de “brinquedos” vendida a preço exorbitante pode ser produzida com materiais que muitas pessoas possuem em casa e junto com as crianças. As tintas, por exemplo, podem ser preparadas com temperos, como o açafrão misturado com um pouco de água, potinhos de iogurte para germinar sementes de feijão e massa de modelar natural produzida com farinha, água, sal e óleo de girassol.

Para isso, se faz necessário que as professoras e os professores ajudem os responsáveis pelas crianças a fazerem atividades, brinquedos e brincadeiras sem a necessidade de grande investimento econômico, uma vez que os pais, geralmente, não têm acesso a estes saberes pedagógicos e acreditam em publicidades, como a da loja mencionada, de que tal brinquedo é mais pedagógico e divertido para as crianças.

Assim, estas reflexões apresentadas elucidam o que relatei na introdução deste trabalho sobre minha infância se relacionar com o objeto desta pesquisa, em que percebi através das pensadoras e dos pensadores que embasam este trabalho, que os brinquedos construídos por mim se assemelham à cultura do brincar de outras crianças. Em posse de um galho de arruda, me tornava Dona Amélia, benzedeira da vila; um pedaço de madeira circular em mãos fazia de conta que era caminhoneiro, assim como meu pai; construía casinhas de barro de baixo dos pés de amora e me tornava pedreiro.

É importante enfatizar que não se trata de saudosismo desenvolver atividades pedagógicas com recursos da natureza porque na minha infância pude ter estas vivências, mas é um direito da criança e uma necessidade pedagógica. Assim, “não se trata de uma regressão maciça à vida infantil quando o adulto se vê tomado por um tal ímpeto de brincar. Não há dúvida que brincar significa sempre libertação” (Benjamin, 2009, p. 85).

4. RELATO DE EXPERIÊNCIA

Ao pé de sua criança

*O pé da criança ainda não sabe que é pé,
e quer ser borboleta ou maçã.*

*Mas depois os vidros e as pedras,
as ruas, as escadas,
e os caminhos de terra dura
vão ensinando ao pé que não pode voar,
que não pode ser fruta redonda num ramo.*

*Então o pé da criança
foi derrotado, caiu
na batalha,
foi prisioneiro,
condenado a viver num sapato.*

*Pouco a pouco sem luz
foi conhecendo o mundo à sua maneira,
sem conhecer o outro pé, encerrado,
explorando a vida como um cego.*

(Neruda, 2018, p. 58)

Nos anos iniciais, em especial, na Educação Infantil, a presença masculina não é comum, e, por vezes, não é bem-vinda devido a estigmas e preconceitos que existem nesse campo de atuação. Por este motivo nunca havia enveredado em atuar com os pequenos. No entanto, a diretora da escola, a professora supervisora do estágio e demais membros da comunidade escolar me acolheram com gentileza e respeito. Amenizando minhas inseguranças de realizar o Estágio Curricular Supervisionado Educação Infantil (ECSEI) em uma turma com crianças entre 5 e 6 anos de idade. E de possíveis reações negativas dos pais das crianças em ter um homem neste ambiente, mas, felizmente, não houve nenhuma queixa.

Apesar do ECSEI acontecer em período muito curto de quatro meses, pude observar um comportamento individualista de certas crianças, característico desse período da vida. Algumas delas tinham dificuldades de compartilhar os brinquedos umas com as outras, o que gerava discussões, choro e até mordidas. Para mediar estes conflitos, me inspirei no argumento de uma criança que se dirigiu ao escritor Cláudio Thebas, em visita a uma escola, em que a criança o interrompeu e perguntou se poderiam brincar antes da palestra. E Thebas perguntou

por quê? E o menino respondeu, “porque depois que a gente brinca, a gente fica amigo” (Dunker; Thebas, 2019, p. 49).

Com amigos eu me sinto mais confiante, mais fortalecido para falar, mais aberto e disponível para escutar. Fui descobrir nesses anos de investigação que brincar contém os quatro “agás” em sua gênese. É atividade humana que mais nos conecta com a gente mesmo e com os outros (Dunker; Thebas, 2019, p. 49).

Este foi um dentre outros argumentos que utilizei durante o período de estágio para estimular um comportamento fraterno e de partilha nos momentos de crise. Claro, não são apenas algumas visitas a esta escola, de um estagiário em formação, que mudará a microcultura desta sala de aula, mas essa questão se refletiu no dia da vivência Brinquedos do Chão, em que as crianças não disputaram tanto os materiais como antes e estavam engajadas com a proposta.

Além disso, ao longo do meu período de observação da escola percebi que as brincadeiras costumavam ser dirigidas, conduzidas. Percebi a ausência da brincadeira livre em que as próprias crianças as desenvolvem individualmente e ou coletivamente. Desse modo, devemos apontar para as teóricas e os teóricos que embasam este trabalho, ao destacar a importância do brincar livre para o desenvolvimento da criança. E, também, as professoras e os professores devem ficar atentos às brincadeiras para conhecerem suas crianças e incluírem estas valiosas observações no seu fazer pedagógico.

A proposta deste trabalho surgiu após estas observações, ao perceber as crianças utilizando brinquedos de plástico industrializado produzidos em larga escala fabril, como bonecas, *Legó*, carrinhos, utensílios domésticos em miniatura, entre outros brinquedos do mesmo material (imagem 1, 2, 3, 4).



Imagem 1. Acervo do autor



Imagem 2. Acervo do autor



Imagem 3. Acervo do autor



Imagem 4. Acervo do autor

Também foi possível observar que as brincadeiras ao ar livre quase não ocorreram, fazendo com que as crianças ficassem dentro da pequena sala de aula manuseando estes brinquedos. E quando puderam brincar em um pequeno espaço de areia, pois o chão concretado se estende por toda a escola, as crianças brincaram no pátio de faz de conta com algumas folhas e pétalas, em que estes pedaços da natureza se tornaram jacarés que protegem o castelo de areia (imagem 5 e 6).



Imagem 5. Acervo do autor



Imagem 6. Acervo do autor

Assim, o objetivo da proposta foi oportunizar às crianças liberdade para darem vazão a sua imaginação através de brinquedos com materiais da natureza.

4.1 Vivência brinquedos do chão

Este tópico se destina ao relato das vivências com as crianças denominada Brinquedos do Chão, em referência à obra de Piorski, mencionada no capítulo anterior.

Por motivos internos da escola, a atividade precisou ser realizada em um único dia, ao invés de dois, como proposto no planejamento. Felizmente, não houve perda pedagógica da vivência, uma vez que o tempo disponibilizado de mais de uma hora foi suficiente. Além de ter sido mais conveniente realizar a atividade em um único dia para aproveitar a empolgação e o frescor da imaginação das crianças para criarem a história coletiva.

Após uma vistoria da área interna e externa da escola, notou-se que não havia os materiais necessários para a atividade, visto que seria interessante realizar a coleta com as crianças. Por isso, na semana anterior à vivência, fui à escola para explicar às crianças sobre a atividade do próximo encontro e solicitar que trouxessem folhas, galhos, pedras, madeira, terra, entre outros elementos da flora que poderiam ter em sua casa ou no caminho da escola para fazerem brinquedos. Para que eles/as compreendessem melhor o que são materiais da natureza, foi apresentado a eles/as objetos da sala de aula: se uma peça de brinquedo de plástico é um elemento da natureza? Inicialmente, algumas crianças disseram que sim, outras não, e algumas ficaram em silêncio. A dinâmica continuou para que eles/as compreendessem os materiais que precisavam coletar para trazer no próximo encontro: se a caneta hidrocor da criança J., ou se a sacola da criança A. que estavam em cima da mesa, eram materiais da natureza?

No dia da vivência, em um primeiro momento, foi retomado com as crianças o que seria feito (imagem 7 e 8).



Imagem 7. Acervo do autor



Imagem 8. Acervo do autor

Além da professora da turma ter acolhido generosamente a proposta, no dia da atividade manteve certa distância, dando liberdade para a condução da vivência com as crianças.

Apesar de ter solicitado previamente que as crianças trouxessem os materiais, não levaram no dia da vivência. Contudo, a experiência em atividades ao longo do curso de Pedagogia faz com que imprevistos sejam antecipados. Com isso, levei em quantidade suficiente pedriscos, galhos, madeira, folhas, flores, sementes de árvore, terra preta, argila e um balde para coletar água.

Pude observar que as crianças produziram brinquedos que representam elementos da vida e do repertório cultural delas, brinquedos com alma, como discutido no capítulo 3.1 Um recorte histórico-cultural do brinquedo.

Na mão da criança a argila, terra, água e semente envoltos em uma folha seca dão vida a uma boneca em um berço (imagem 9 e 10).



Imagem 9. Acervo do autor



Imagem 10. Acervo do autor

O barro modelado pelas mãozinhas com um galho seco se tornou um pirulito (imagem 11) e um círculo de argila com buracos feitos com o dedo se torna uma panqueca (imagem 12).



Imagem 11. Acervo do autor



Imagem 12. Acervo do autor

Argila e sementes de flor passam a ser um dinossauro e uma boneca (imagem 13 e 14).



Imagem 13. Acervo do autor



Imagem 14. Acervo do autor

A mistura de água e areia com o suporte de um balde se transformaram em um cuscuz gigante (imagem 15). Se fez notar em vários objetos, até mesmo nas sementes da Castanheira da praia, 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. As castanhas dessa árvore, na imaginação infantil, se transformam em uma fazendinha de tartarugas (imagem 16).



Imagem 15. Acervo do autor



Imagem 16. Acervo do autor

O imaginário da criança na produção do seu brinquedo cria peças que aos olhos dos adultos não os reconhecem assim e, muito menos, seu significado, mas na ótica da criança a terra misturada a argila se torna uma cobra (imagem 17). E o barro sobre uma folha seca adornece um coelho (imagem 18).



Imagem 17. Acervo do autor



Imagem 18. Acervo do autor

4.2 História coletiva “Isadora e o Passarinho: um conto fraterno”

No último momento da vivência, ainda com as crianças reunidas para que não fosse perdido o frescor da imaginação, foi desenvolvida uma história coletiva com base nos brinquedos produzidos por elas para trabalhar pedagogicamente a linguagem oral através do faz de conta (imagem 19).



Imagem 19. Acervo do autor

Reuni as crianças e expliquei que iríamos escrever juntos uma história e os personagens dela seriam os brinquedos que acabaram de construir, enquanto eu desempenhava o papel do escriba para escrever nossa história no caderno. Nesse sentido, é importante que as brincadeiras de faz de conta sejam direcionadas o mais sutil possível, para que não prejudique a imaginação da criança, como mencionado no capítulo 3 Brinquedos e Brincadeiras.

Para desenvolver a atividade iniciei com algumas perguntas para as crianças se elas já tinham criado uma história. Algumas disseram que sim, outras, não. Pedi que escolhessem o nome da boneca da nossa história. Observei que as crianças nomeavam os personagens com nomes de colegas da turma. Por motivos éticos, para preservar a identidade das crianças, eles foram substituídos por nomes fictícios de pessoas com quem possuo elo de amizade.

Realizei outras perguntas: onde a boneca vive? O que ela gosta de fazer? No decorrer da história, conforme eles diziam o que os personagens estavam fazendo e falando, foi sendo complexificada por mim 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, expliquei que toda

história precisa de um título, as crianças responderam: “o passarinho na árvore; Isadora; Isadora e o passarinho”. Depois de algumas sugestões, as crianças escolheram “Isadora e o Passarinho”. E eu complementei com o subtítulo: um conto fraterno. Em razão da resposta carregada de ternura em que uma das crianças disse quando perguntei sobre o que os personagens conversavam em cima da árvore e ela respondeu: “Sobre amizade e amor. Ter amigos é importante porque tem amor”. 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 escurrego³. 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.”

³ Tobogã: tubo de plástico inclinado para permitir a criança escorregar localizado no pátio da escola.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por vezes, a ótica do adulto sobre o brinquedo tem sido a de uma produção para a criança, ao invés de uma criação da criança. Num mundo em que o mercado dita o brinquedo da moda, a criança construir seu próprio brinquedo com elementos da natureza é um ato de subversão à lógica empresarial. O olhar do adulto, por exemplo, não reconhece a autenticidade do coelho que adormece sobre uma folha seca produzido pelas mãos da criança na escola onde foi realizada a atividade Brinquedos do Chão, em que estas produções são preenchidas de essência, memória e história, os tornando uma peça com alma. Todavia, quanto mais autênticos são, menos parecem ao adulto.

A atividade realizada na escola oportunizou que as crianças tirassem os calçados e sentissem a terra, de conhecer o seu outro pé e o dos colegas, como Neruda diz em seu poema. Esta experiência do estágio elucidada o quanto os adultos interferem nas descobertas, experimentações e no desenvolvimento das crianças. Muitas vezes, fazem isso com a intenção de cuidar, mas, geralmente, é um disfarce para o controle que um dia foi introjetado em sua vida e, com isso, continua a reproduzir o mesmo padrão. Quebrar este ciclo é desafiador e até mesmo utópico, mas é preciso atualizar os paradigmas do cuidar e do educar na Educação Infantil.

O empenho por uma postura afetiva com as crianças na Educação Infantil não retira o caráter profissional e legítimo deste ambiente. É preciso promover uma educação ampla, respeitando as singularidades das crianças, os marcadores sociais e aspectos culturais. É preciso desenvolver uma prática pedagógica ligada aos campos da literatura, poesia, natureza, música, cinema e brincadeiras.

Além disso, a atividade realizada na escola vai ao encontro das diretrizes da BNCC referente aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. E, também, aos campos de experiência: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. As interações e as brincadeiras são elementos fundamentais para o desenvolvimento da criança, de produzirem conhecimento e cultura e uma oportunidade para as professoras e os professores conhecerem suas crianças e abarcarem estes saberes no seu fazer pedagógico.

Ainda, apesar da atividade Brinquedos do Chão ser uma experiência rica, importante para o desenvolvimento e um direito das crianças nas escolas, é necessário levá-las

para terem contato direto com a natureza em florestas e parques para sentirem a terra e a brisa, de ouvir os pássaros e o som da água corrente para desenvolverem uma consciência ambiental, de empatia com o outro e com o mundo e para contribuir com sua saúde física e mental, visto que cada vez mais pesquisadores/as acreditam que a ausência do habitat natural ou a desconexão dele, mesmo quando existem, afeta o desenvolvimento infantil e a saúde humana.

Também, reforço que a intenção não é desmerecer as tecnologias digitais que são ferramentas culturais do nosso tempo, mas antes de presentear a criança com um *tablet* ou *smartphone*, seja introduzido o livro, como gibis, mangás, poesia, entre outros gêneros literários levando em conta o interesse da criança. O fato de o adulto ler para a criança é uma forma de introduzi-la no mundo da leitura e da escrita, isso fará maior diferença em seu desenvolvimento e de propiciar saúde do que as telas digitais.

Por fim, espero que este trabalho introdutório possa somar criticamente as práticas pedagógicas realizadas na Educação Infantil e despertar o interesse de outras atividades ligadas à natureza que propiciem mais saúde, fruição e amadurecimento aos pequenos pertencentes a essa importante fase escolar.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.A., 2002, p. 28.

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

BARROS, Manoel. Exercícios de ser criança (1999). In: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

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.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 244-253.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Trad. Marcus Vinicius Mazzari São Paulo: Duas Cidades, 2009.

BRASIL. **Constituição de 1988**. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/1241734/artigo-205-da-constituicao-federal-de-1988> Acesso em: 11 ago. 2023.

BRASIL. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990**. Código de Defesa do Consumidor. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18078compilado.htm.

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

BRASIL. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – MEC/CNE/CEB, 2009.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – MEC/CNE/CEB, 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016**. Brasília: Diário Oficial da União.

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.

DUNKER, Christian Ingo Lenz; THEBAS, Cláudio. **O palhaço e o psicanalista: como escutar os outros pode transformar vidas**. São Paulo: Planeta, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 60 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

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. Brinquedo na educação: considerações históricas. São Paulo: **Ideias**. p. 39-45, 1990.

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.

LOPES, Adília. **Estar em casa**. Lisboa: Assírio & Alvim, 2018, p. 88.

LOUV, Richard. **A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza**. Trad. Alyne Azuma e Cláudia Belhassof. 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.

MARTINS, M. S. C. **Oralidade, escrita e papéis sociais na infância**. Campinas, Mercado de Letras, 2008.

MESOMO LIRA, Aliandra Cristina. BRINQUEDO: HISTÓRIA, CULTURA, INDÚSTRIA E EDUCAÇÃO. **Atos de Pesquisa em Educação**, p. 507-525, 2010.

NERUDA, Pablo. **Estravagario**. Barcelona: Editorial Planeta, S. A, 2018.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos de chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. São Paulo: Editora Petrópolis, 2016.

ONU. **Relatório da ONU sobre poluição plástica alerta sobre falsas soluções e confirma necessidade de ação global urgente**. 2021. Disponível em: <https://www.unep.org/pt-br/noticias-e-reportagens/comunicado-de-imprensa/relatorio-da-onu-sobre-poluicao-plastica->

alerta-sobre Acesso em: 2 set 2023.

SUDEMA. Jardim Botânico Benjamin Maranhão. Disponível em: <<https://sudema.pb.gov.br/servicos/servicos-ao-publico/jardim-botanico>>. Acesso em: 20 ago 2023.

SEMAN-JP. João Pessoa tem mais de 47 metros quadrados de área verde por habitante. Disponível em: <<https://www.joaopessoa.pb.gov.br/noticias/joao-pessoa-tem-mais-de-47-metros-quadrados-de-area-verde-por-habitante/>>. Acesso em: 20 ago. 2023.

VYGOTSKY, Lev. **A Formação Social da Mente**. 4º ed. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1991.

APÊNDICES

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE): gestora da escola



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

À Senhora
XXXXXXXXXX XXXXXXXXX
Diretora da xxxxxxxx
XXXXXX

Eu, Jeferson Rosskopf, licenciando em Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), realizando o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sob orientação da Profa. Maria Emilia Sardelich, venho solicitar autorização para realizar atividade de estágio curricular supervisionado e do TCC intitulado ***Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil***.

O objetivo dessa atividade é apresentar tipos de brinquedos e brincadeiras às crianças da Educação Infantil, Turma: xxxx, sob a supervisão da Professora xxxxxxxxxx. A atividade implica no registro da minha prática com as crianças da Turma: xxxx, a fim de qualificar-me e com a qual mantenho as diretrizes éticas que explicitam as minhas responsabilidades para com a Escola e os estudantes da Turma: xxxx: anonimato, confidencialidade, transparência, privacidade e armazenamento de dados.

Isso quer dizer que o nome da instituição escolar será omitido, preservado, assim como o nome de todos os participantes da turma xxxx e sua docente. Os dados sobre a atividade serão registrados por intermédio de minhas observações e anotações em meu diário de campo. As crianças da Turma xxxx e sua docente não serão identificados em nenhum tipo de registro em meu diário de campo.

Comprometo-me a disponibilizar os resultados dessa atividade, juntamente com meu TCC para a escola.

Agradeço antecipadamente a compreensão e colaboração para a realização desta atividade.

Atenciosamente,

João Pessoa, 23 de maio de 2023.

Jeferson Rosskopf – matrícula XXXXXXXXX

Maria Emilia Sardelich – matrícula XXXXXXXXX

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE): profa. supervisora



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

À Senhora
XXXXXXXXXX.
Professora da Turma XXXX da XXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXX

Eu, Jeferson Rosskopf, licenciando em Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), realizando o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sob orientação da Profa. Maria Emilia Sardelich, venho solicitar autorização para realizar atividade de estágio curricular supervisionado e intitulado **Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil**.

O objetivo dessa atividade é apresentar tipos de brinquedos e brincadeiras às crianças da Educação Infantil, na Turma: XXXX sob a sua supervisão. A atividade implica no registro da minha prática com as crianças da Turma: XXXX, a fim de qualificar-me e com a qual mantenho as diretrizes éticas que explicitam as minhas responsabilidades para com a Escola e os estudantes da Turma: XXXX: anonimato, confidencialidade, transparência, privacidade e armazenamento de dados.

Isso quer dizer que o nome da instituição escolar será omitido, preservado, assim como o nome de todos os participantes da turma XXXX e sua docente. Os dados sobre a atividade serão registrados por intermédio de minhas observações e anotações em meu diário de campo. As crianças da Turma XXXX e sua docente não serão identificados em nenhum tipo de registro em meu diário de campo.

Comprometo-me a disponibilizar os resultados dessa atividade, juntamente com meu TCC para a escola.

Agradeço antecipadamente a compreensão e colaboração para a realização desta atividade.

Atenciosamente,

João Pessoa, 23 de maio de 2023.

Jeferson Rosskopf – matrícula XXXXXXXXXXXX

Maria Emilia Sardelich – matrícula XXXXXXXXXXXX