

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA

André Lúcio Ferreira da Cunha

**A CONSTRUÇÃO DE BRINQUEDOS E TRABALHO: POSSIBILIDADES E LIMITES DA
EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Goiânia
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): André Lúcio Ferreira da Cunha

Título do trabalho: A construção de brinquedos e o trabalho: possibilidades e limites da Educação Física na Educação Infantil

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **ANDRE LUCIO FERREIRA DA CUNHA, Discente**, em 18/04/2022, às 16:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rubia Mar Nunes Pinto, Professor do Magistério Superior**, em 20/04/2022, às 12:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2828883** e o código CRC **39D1EF39**.

Referência: Processo nº 23070.019122/2022-65

SEI nº 2828883

André Lúcio Ferreira da Cunha

**A CONSTRUÇÃO DE BRINQUEDOS E TRABALHO: POSSIBILIDADES E LIMITES DA
EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação Física e Dançada da Universidade Federal de Goiás como requisito para finalização do curso de Educação Física Licenciatura.

Orientadora: Professora Dra. Rubia Mar Nunes Pinto

Goiânia
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Cunha, André Lúcio Ferreira da

A construção de brinquedos e o trabalho [manuscrito] :
possibilidades e limites da Educação Física na Educação Infantil / André
Lúcio Ferreira da Cunha. - 2022.
XLVIII, 49 f.

Orientador: Profa. Dra. Rubia Mar Nunes Pinto.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD),
Educação Física, Goiânia, 2022.

Bibliografia.

Inclui fotografias, lista de figuras.

1. Brinquedo. 2. Construção de brinquedos. 3. Trabalho. 4. Educação
Física. 5. Educação Infantil. I. Pinto, Rubia Mar Nunes, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Na data de **14/04/2022**, às **14 horas**, de forma **virtual**, por meio de **videoconferência via Google Meet**, iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “**A construção de brinquedos e o trabalho: possibilidades e limites da Educação Física na Educação Infantil**”, de autoria de **André Lúcio Ferreira da Cunha**, do curso de **Educação Física - Licenciatura**, da Faculdade de Educação Física e Dança da UFG. Os trabalhos foram instalados pela **Profa. Dra. Rubia-Mar Nunes Pinto - orientadora FEFD/UFG** com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Prof. Dr. Lênin Tomazett Garcia - FEFD/UFG** e **Prof. Dr. Sérgio de Almeida Moura (FEFD/UFG)**. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de **10,0 (dez)**, tendo sido o TCC considerado **aprovado**.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Rubia Mar Nunes Pinto, Professor do Magistério Superior**, em 18/04/2022, às 15:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sérgio De Almeida Moura, Professor do Magistério Superior**, em 18/04/2022, às 16:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lênin Tomazett Garcia, Professor do Magistério Superior**, em 20/04/2022, às 13:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2828879** e o código CRC **E706C426**.

AGRADECIMENTOS

Dedico esse trabalho primeiramente a Deus. Só Ele sabe o quão duro foi chegar até aqui! Aos meus pais, a quem devo tudo que sou hoje; aos diversos e inúmeros sacrifícios que só quem é pai e mãe jovens sabem. Também, individualmente, a cada um. À minha mãe por ser responsável por me inserir no mundo mágico da leitura, com meu primeiro livro. Ao meu pai, por me inserir no mundo do esporte desde cedo. Dedico aos meus avós maternos, Dona Neuza e Seu Sebastião, que acolheram a mim e a minha mãe, cuidando de mim como um filho, com quem vivemos juntos até hoje. Aos meus avós paternos, Dona Nirma e Seu Cunha, pelo carinho e dedicação, e pela oportunidade de uma excelente educação durante toda a minha infância e adolescência, e por me receberem outra vez na vida adulta com meu primeiro emprego. À Lorena, o amor da minha vida, e também a pessoa mais responsável que conheço, por me apoiar sempre, e estar comigo em todas as minhas escolhas. Amo você. Ao meu falecido mestre Sifu, meu *quarto* pai João Batista Soares e a Dona Madalena sua esposa, que mudaram minha vida para sempre. Agradeço pelos puxões de orelha, pelas palavras sábias. Onde o senhor estiver, tenho muito orgulho de pertencer à família Fat Lai Garra de Águia. Gostaria muito que o senhor pudesse ver este projeto completo. Agradecer também imensamente a professora Dra. Rubia Mar por ter aceitado me orientar, por ter me acolhido quando eu estava perdido, por acreditar em mim. Foi uma honra ser seu orientando. Ao professor Dr. Lênin Tomazett que também acreditou em mim até o fim, aguentou minhas inúmeras perguntas, e se desdobrou como pôde para que eu pudesse chegar até aqui. Ao professor Dr. Hugo Leonardo, por compartilhar textos sobre marxismo e por ter sido uma das primeiras pessoas a me apresentar ao mundo da escrita/leitura acadêmica. Ao professor Dr. Sérgio de Almeida, por tudo que pude aprender sob sua orientação como estagiário, pelo companheirismo e dedicação. Obrigado a todos vocês que estiveram ao meu lado, todos que não desistiram de mim, e me apoiaram mesmo quando eu mesmo já havia desistido e me deram forças para seguir adiante.

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema a construção do brinquedo na educação infantil, em diálogo com o conceito de trabalho. O problema de pesquisa questiona as relações e diálogos possíveis entre a construção de brinquedos artesanais nas rotinas e projetos da educação física na Educação Infantil e a experiência do trabalho como ato de transformação da matéria e da natureza. O objetivo principal da pesquisa é investigar as possibilidades e limites da construção de brinquedos artesanais como ato de transformação da matéria e da natureza a partir do relato da experiência ocorrida em uma instituição de Educação Infantil no contexto de Estágio Supervisionado Obrigatório do curso de licenciatura em educação física da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás (FEFD-UFG). Trata-se de um relato de experiência problematizado pelas leituras oriundas da revisão bibliográfica em artigos publicados entre os anos de 2010 e 2021 em diversos periódicos do escopo da educação física, tais como a Revista Pensar a Prática, Revista Motrivivência, Revista Movimento e Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) bem como pelos conceitos de jogo, brinquedo e brincadeira de Roselene Crepaldi (2010) e do conceito de trabalho de Karl Marx (1867), servindo de base teórica para as principais discussões sobre transformação da matéria e relacionar o trabalho com o mundo da criança. Ao final da pesquisa, pudemos entender que é possível tratar diversos tipos de conhecimentos e conceitos, ao estimular a construção de brinquedos nas rotinas de educação física na Educação Infantil. Especialmente, a rica experiência do trabalho como transformação da matéria e da natureza.

Palavras-chave: Brinquedo; Construção de brinquedos; Trabalho; Educação Física, Educação Infantil.

Abstract: This research has as its theme the construction of toys in early childhood education, in dialogue with the concept of work. The research problem questions the relationships and possible dialogues between the construction of handmade toys in the routines and projects of physical education in early childhood education and the experience of work as an act of transformation of matter and nature. The main goal of the research is to investigate the possibilities and limits of the construction of handmade toys as an act of transformation of matter and nature from the report of the experience occurred in an institution of Early Childhood Education in the context of the Compulsory Supervised Internship of the undergraduate program in physical education of the Faculty of Physical Education and Dance, Federal University of Goiás (FEFD-UFG). This is an experience report problematized by readings from the bibliographic review of articles published between the years 2010 and 2021 in several periodicals in the scope of physical education, such as Revista Pensar a Prática, Revista Motrivivência, Revista Movimento and Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) as well as the concepts of game, toy, and play by Roselene Crepaldi (2010) and the concept of work by Karl Marx (1867), serving as a theoretical basis for the main discussions on the transformation of matter and relating work to the world of children. At the end of the research, we could understand that it is possible to address various types of knowledge and concepts by stimulating the construction of toys in physical education routines in Early Childhood Education. Especially, the rich experience of work as a transformation of matter and nature.

Keywords: Toy; Toy Construction; Work; Physical Education, Early Childhood Education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Mesa de Basquete	33
FIGURA 2 – Bola de meia e Sapinhos de Origami (Dobradura).....	34
FIGURA 3 – Carrinho de garrafas pet	35
FIGURA 4, 5 E 6 – Barquinho de esponjas; E as crianças na piscina.....	36
FIGURA 7 – Primeira construção do Gatinho de Meia como teste	37
FIGURA 8 – Construção do Gatinho de meia com as crianças	38
FIGURA 9 – Atividade de organização na brinquedoteca (Parte 1)	39
FIGURA 10 – Atividade de organização na brinquedoteca (Parte 2)	40

SUMÁRIO

JUSTIFICATIVA.....	10
Cap. 1. O BRINQUEDO COMO ARTEFATO HISTÓRICO E CULTURAL.....	17
Cap. 2. O TRABALHO E A EDUCAÇÃO.....	24
Cap. 3. SOBRE AS INTERVENÇÕES NO DEI/CEPAE.....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS.....	45

JUSTIFICATIVA

Este projeto de pesquisa é fruto de uma das experiências mais enriquecedoras que pude ter em toda a minha jornada acadêmica e também uma novidade para mim, na Educação Infantil, que mudou minha forma de enxergar a docência, e principalmente o quão gratificante é trabalhar com os *pequenos*. A princípio, alguém com o interesse em outros campos da Educação Física, como academias de musculação, e como ex-atleta de luta (Kung-fu/Wushu), não conseguia me enxergar como professor licenciado. Porém, durante a minha experiência de Estágio Obrigatório Supervisionado no DEI/CEPAE nos primeiro e segundo semestres de 2019, com a professora Rubia Mar, onde trabalhamos com o Agrupamento de crianças de 1 e 2 anos, a confecção de brinquedos artesanais com materiais simples e recicláveis, como meias usadas, garrafas velhas, papelão, entre outros, algo despertou em mim. E foram minhas memórias de infância.

Fui filho único até meus sete anos de idade, muito superprotegido, morando em uma avenida movimentada de Goiânia, capital do estado de Goiás, com meus avós e mãe. Portanto, minhas brincadeiras não foram na rua, nunca fui bom de bola, nem joguei *Bet/Bete*, como meus pais fizeram. Raríssimas vezes, eu brincava na porta de casa. Quando visitava algum dos meus primos, ou mesmo estes vinham para minha casa, eram as vezes em que tinha mais opções de brincadeiras em grupos: pique esconde, pega-pega, entre outras brincadeiras. Assim como no colégio. Porém sempre fui muito sozinho, nunca tive muitos amigos. Gostava mesmo era de brincar com meus brinquedos, fazer cenários de batalhas, reproduzir alguma cena de filme, desmontar e montar a cabeça de um boneco em outro, construir adereços, roupas, catapultas, entre vários outros. Gostava muito também de me fantasiar, brincava sozinho mesmo, falando sozinho, correndo pela casa.

Quando minha irmã nasceu, nasceu também minha parceira das brincadeiras e fomos assim – companheiros de brincadeiras - durante muitos anos. A *decadência* das nossas brincadeiras surgiu de duas formas. Quando tinha por volta de treze anos de idade, parecia que minha criatividade tinha ido embora, eu montava todo o cenário, mas na hora de brincar não havia mais aquela mágica do faz de conta. Não parecia fazer sentido imitar o personagem, não parecia mais real. Era doloroso não conseguir brincar. Na mesma época, também adquirimos nosso primeiro computador, por motivos de trabalho da minha mãe e meu avô, que trabalhavam como contabilistas. E nisso também surgiram os jogos eletrônicos e a internet: eu e minha irmã, ainda bem pequena, entramos *de cabeça*, nos distanciando das dinâmicas lúdicas anteriores.

A experiência do Estágio do DEI-CEPAE/UFG acionou o mundo das minhas memórias infantis, o que me levou a problematizar e questionar as práticas lúdicas das crianças nas infâncias dos dias atuais, especialmente, a relação entre elas e os artefatos mobilizadas para o brincar, os brinquedos. Percebo que a construção de brinquedos artesanais me deu conhecimentos e vivências indispensáveis e riquíssimas, sendo relevante o papel destas vivências e conhecimentos na forja da minha subjetividade, dos meus modos de ser agir e pensar. Porém, e as crianças de hoje, aquelas que vivem suas infâncias nesta conturbada segunda década do século XIX? Essa infância contemporânea deixa resquícios que nos faz pensar, o que se encontra ausente no brincar nos dias de hoje? Existe um processo crescente de massificação originária da própria revolução industrial, que leva o brinquedo a um processo de homogeneização. Os videogames, computadores e celulares, essas ferramentas de acesso virtual não possuem a mesma capacidade de interação e dimensão simbólica de uma brincadeira de roda, ou mesmo soltar pipa, jogar um *Golzinho*. De fato, existe hoje um tempo para o brincar?

Procurei então mais a fundo, conhecer o que as pesquisas já realizadas tinham a dizer, realizando uma revisão bibliográfica inicial que me permite afirmar que o tema de pesquisa desse trabalho – a construção de brinquedos na Educação Infantil - é ainda um assunto relativamente pouco pesquisado, embora exista uma farta literatura científica acerca de jogos e brincadeiras e sua relevância na educação escolar e na educação de crianças. A escassez de estudos sobre o tema é a uma das principais justificativas para a realização da pesquisa aqui proposta, além da ampliação dos horizontes do que se entende a respeito do brinquedo, do que pode ser trabalhado, dos diversos pontos de vista que o brinquedo pode ser abordado, observado, desconstruído, tratar não somente como objeto do “mundo da criança”, mas também como pertencente ao “mundo dos adultos”.

Ao final da leitura e estudo destes textos, foi possível ter maior clareza e ter acesso a temas e conceitos que vinham diretamente com meu tema e objeto de pesquisa, enriquecendo grandemente essa pesquisa além da simples experiência pessoal. A leitura dos textos encontrados na revisão possibilitou ampliar a compreensão sobre o brinquedo realçando-se dois aspectos recorrentes nos estudos e pesquisas: o uso instrumental de jogos, brinquedos e brincadeira na escola e a reafirmação do potencial destas práticas para o desenvolvimento infantil.

Ressaltam-se a respeito alguns estudos, como a pesquisa realizada por Roselene Crepaldi (2010), que buscou definir os conceitos de jogo, brinquedo e brincadeira como também fazer um apanhado histórico e cultural desses elementos, percorrendo a origem e

cultura por trás de diversos brinquedos de diversas épocas, locais e etnias no mundo buscando também mostrar o papel do jogo no desenvolvimento da criança. Também Heloisa dos Santos Simon e Elenor Kunz (2014) trazem uma reflexão sobre a relação entre o mundo do movimento da criança e a imaginação apontando para como isso pode ser uma mecânica utilizável no ensino. Já Juarez Oliveira Sampaio, Ana Cristina David, Lino Castellani Filho, Edson Marcelo Húngaro (2017) estabeleceram conexões e “relações entre a brincadeira e os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança à luz da psicologia histórico-cultural” entenderam como o de faz de conta pode se materializar como uma “prática corporal construtora de significados e de sentidos”.

Aqui, é necessário sinalizar que grande parte das pesquisas e estudos sobre as práticas lúdicas infantis recortam jogos, brinquedos e brincadeiras como ferramenta, instrumento, meio ou recurso pedagógico. Diversas pesquisas no campo da educação física, por exemplo, abordam jogo, brinquedo e brincadeira como base para o desenvolvimento de estratégias atléticas, para desenvolvimento no campo esportivo ou mesmo como metodologia para fundamentar o ensino de outros conteúdos da cultura corporal.

A bem da verdade, são numerosos os campos e áreas de atuação e interferência pedagógica e social que, instrumentalizando tais práticas lúdicas - como trabalhar *matemática com jogos* como forma de tornar *o ensino dos números e cálculos* mais interessante e motivador ou inserir jogos e brincadeiras em dinâmicas terapêuticas e hospitalares – acabam por retirar delas seus elementos mais relevantes para as crianças e os brincantes, de modo geral. Em defesa do jogo como conteúdo cultural do currículo de educação física, Neira (2009, p. 26) afirma que:

o que se tem visto é a apropriação do lúdico como instrumento de aprendizagem. Estrutura-se, regra-se, delimitase seus espaços e horários em função de supostos objetivos pedagógicos. Ora, a essência do jogo é a espontaneidade, o desejo, o não ter hora marcada nem programa definido. [...]. Nessa visão, “jogo educativo” não é jogo, é material pedagógico, projetado e construído em função de objetivos educacionais pré-definidos, o que não desmerece esse objeto ou seus fins, mas o coloca no real espaço que ocupa no mundo infantil, e que não é necessariamente o espaço da ludicidade. O jogo acontece em qualquer lugar, até na Igreja, e com qualquer pessoa, principalmente com a família.

KARL MARX (1867) com sua obra *O Capital*, obra fundamental do filósofo, sociólogo e economista alemão. Busquei através dela o conceito de trabalho para Marx, para servir de base teórica para diversas das discussões principais sobre transformação da matéria e

relacionar o trabalho como mundo da criança, e o universo dos jogos, brinquedo e brincadeira. Entre outros artigos e autores.

A abordagem do jogo, brinquedo e brincadeira como elementos que potencializam o desenvolvimento infantil é outra forte tendência encontrada em estudos e pesquisas sobre o tema no campo da educação e da educação física. Conforme Nunes Pinto (2010, p. 1):

[...] jogo/brinquedo/brincadeira se mostra como algo extremamente complexo, inclusive, pela proliferação de discursos que celebram sua importância e validade na educação e na formação humanas, mas que avançam pouco em direção à sínteses que o tratem como saber socialmente válido. O que mais se evidencia nos discursos, pesquisas, intervenções e práticas é a abordagem puramente instrumental do jogo, do brinquedo e da brincadeira, característica já conhecida e defendida desde a antiguidade clássica tendo sofrido grande desenvolvimento a partir da consolidação da moderna forma escolar, por volta do século XVIII e XIX. Continuamos, ainda hoje, a ecoar Rousseau, Pestalozzi, Froebel e outros teóricos de tempos passados e do tempo presente. O que prevalece são as perspectivas que repetem *ad nauseam* seu valor para o desenvolvimento infantil e seu potencial instrumental nas aprendizagens escolares [...] e na incorporação dos comportamentos civilizados requeridos pela vida social moderna [...].

Tal configuração dos usos do jogo, brinquedo e brincadeira afeta a produção de conhecimentos e coloca limites à compreensão acerca destas práticas e seus usos nos ambientes escolares, especialmente pelos professores e professoras de educação física. É o que sinaliza Nunes Pinto (2010, p. 1).

Daí a maior dificuldade em lidar científica e pedagogicamente com este objeto, predominando a falta de problematização sobre o mesmo e a repetição sobre sua importância para o desenvolvimento infantil. Nossos discursos e práticas pouco fizeram avançar, por exemplo, a tomada destas práticas lúdicas em sua historicidade e significação social, embora, seja esta a postura do referencial teórico e pedagógico de caráter crítico da educação física no Brasil. É este, talvez, o maior desafio se pensarmos as práticas lúdicas como práticas culturais e históricas e como saber/conhecimento a ser ensinado e apreendido nos contextos da educação física, exatamente como indicam as proposições críticas do campo.

No escopo da educação física escolar e da produção acadêmica deste campo, parece existir certa indiferença e mesmo recusa do conteúdo/tema BRINQUEDO como tema da cultura corporal sendo identificada uma escassa produção intelectual sobre o trato pedagógico do brinquedo na EF escolar. A título de ilustração, tomemos os Cadernos de Formação/RBCE, um periódico especializado na publicação de relatos de experiência de professores de educação física, desde seu aparecimento, em 2009, foram publicados ali 22

textos relatando experiências pedagógicas com as ginásticas, as danças, as lutas e o esporte, porém, nenhum relato sobre o trato pedagógico do brinquedo foi encontrado.

Deve-se ainda realçar que tem sido cada vez mais recorrente os discursos e práticas na direção do aprender brincando também no campo da Educação Física Escolar como, de resto, em praticamente em todo o campo educacional brasileiro¹. Neste contexto o tema jogo, brinquedo e brincadeira, aparece como uma espécie de panaceia que confere às relações adulto-criança um face libertária, progressista e, sobretudo, de respeito à criança, entendida como sujeito histórico e de direitos. Jogo, brinquedo e brincadeira se tornam o método de educação por excelência perdendo-se, assim, sua dimensão epistemológica. Aparece, assim, a defesa do conteúdo/tema como atividade principal/atividade guia do desenvolvimento infantil, recorrendo-se aos teóricos da psicologia histórico-cultural e/ou do aprender brincando. São argumentos que, paradoxalmente, vem compondo o discurso crítico em educação física.

Decidi, então, me dedicar a pesquisar o brinquedo artesanal, sua construção artesanal e suas possibilidades formativas, particularmente, nos ambientes escolares e, ali, nos contextos da prática pedagógica dos professores de educação física na Educação Infantil. Neste sentido, defini o seguinte problema de pesquisa: quais as relações e diálogos possíveis entre a construção de brinquedos artesanais nas rotinas e projetos da educação física na Educação Infantil e a experiência do trabalho como ato de transformação da matéria e da natureza? Para construir respostas possíveis a tal questão, o relato problematizador da experiência no Estágio Supervisionado Obrigatório no DEI-CEPAE/UFG servirá como fonte de questionamentos e análises no mapeamento de respostas possíveis.

Portanto, a criança em contato com a natureza, com o *não-concreto*, com a matéria prima, transformando esse imaterial em algo que ela enxergue algum fim, ou mesmo uma brincadeira a partir daquele objeto, perpassando a modificação da matéria. Para Marx o trabalho é a condição básica e fundamental para a existência humana. É definido como uma atividade humana onde os indivíduos objetivam, através da sua “força de trabalho”, produzir

¹ “Para Hanna Arendt, há três pressupostos que sustentam a compreensão de que “Joãozinho não aprende ler” ou da crise educacional da sociedade americana (nos anos 1960): 1º) a criação de mundo artificial para a criança, dado pela suspensão das relações normais e reais entre crianças e adultos; 2º.) a negação do preparo da matéria a ser ensinada nos cursos de formação de professores; 3º) as substituições da aprendizagem pelo fazer e do trabalho pelo brincar. Os três pressupostos acima destacados indicam, de forma aligeirada, que é preciso saber alfabetizar para alfabetizar, é preciso ter esforço (trabalho) para ser alfabetizado e este processo de educação e aprendizagem, acontece na relação entre o adulto e a criança, isto é, a educação se dá na relação construída entre a autoridade do velho e a novidade ou natalidade do novo, advertindo-se que autoridade e qualificação se distinguem.” (Barra, V. *Da formação e da atuação do professor nos anos iniciais da escolarização: apontamentos e questões*. In: ALVES, PINTO (org.). *Trajetória, memória e história da educação pública na América do Sul*. Goiânia, Ed. UFG-Cia. das Letras (No prelo).

formas de subsistência. Não sendo essa a única definição de trabalho. Marx afirma também que há um processo de coisificação da força de trabalho, ou seja, a transformação do trabalho em “objeto”, possuidor de um valor monetário, faz com que seja possível a exploração e alienação do trabalhador e de sua força de trabalho. Através de quem detém os meios de produção, matéria prima, ferramentas, etc.

Entendendo através disso o conceito de trabalho para Marx como modificador da matéria para benefício próprio, e entendendo que trabalho vai muito além do aspecto financeiro e que os conceitos de “alienação do trabalho” também se aplicam ao brinquedo. Pois, quantas crianças trabalharam e ainda trabalham em fábricas ao redor do mundo, fabricando brinquedos, calçados, roupas, peças de eletrônicos, entre outras coisas, e nunca puderam ter um.

Em *O Capital* (Marx, 1984), mais precisamente no Capítulo XIII - Maquinaria e Grande Indústria, é retratado e interpretado um período na Inglaterra onde houve uma verdadeira revolução dos meios de trabalho tendo como fundamental a apropriação de forças de trabalho suplementares. Ou seja, a apropriação do trabalho de mulheres e crianças – além da força de trabalho masculina. Buscavam, através disso, baixar os custos individuais da força de trabalho. Com péssima remuneração, condições precárias de trabalho, porém com as novas maquinarias, não havia necessidade de força, capacidade muscular para realizar o trabalho e operar o maquinário. Sendo assim uma mão de obra extra, que aceleraria o processo de produção em larga escala, e por um preço muito inferior.

O objetivo geral da pesquisa é investigar as possibilidades e limites da construção de brinquedos artesanais como ato de transformação da matéria e da natureza a partir do relato da experiência ocorrida em uma instituição de Educação Infantil no contexto de Estágio Supervisionado Obrigatório do curso de licenciatura em educação física da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás (FEFD-UFG). Já os objetivos secundários são: 1 – apresentar o brinquedo como um artefato histórico e cultural; portanto, fruto do trabalho humano em suas origens distintas, de culturas distintas, épocas, intencionalidades, materiais, entre outros aspectos, bem como alguns aspectos da relação criança e brinquedo; 2 - introduzir e discutir o conceito marxista de trabalho levantando possibilidades para desenvolver experiências de trabalho na Educação Infantil; e 3 - relatar a experiência de construção de jogos e brinquedos artesanais no Estágio Supervisionado Obrigatório no Departamento de Educação Infantil (DEI-CEPAE/UFG).

Metodologicamente, a investigação pode ser caracterizada como relato de experiência problematizado pelas leituras oriundas da revisão bibliográfica em artigos publicados entre os

anos de 2010 e 2021 em diversos periódicos do escopo da educação física com classificação no sistema QUALIS-CAPES tais como a Revista Pensar a Prática, Revista Motrivivência, Revista Movimento e Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE). Foi realizado, à princípio, uma breve leitura para organização e seleção dos temas pesquisados, a qual foi seguida de estudos mais consistentes e aprofundados dos textos com a finalidade de realizar o diálogo problematizador entre a construção de brinquedos e a experiência do trabalho como transformação da matéria e da natureza.

A organização da pesquisa está assim delineada. No capítulo 1 apresenta-se o brinquedo como artefato histórico e cultural, suas origens na história, culturas distintas, e como estas se relacionam e definem o brinquedo como parte fundamental de sua cultura seja ela material e/ou imaterial. Como o brinquedo estrutura-se nos rituais e como isso move a sociedade a sua volta? Aborda-se, também neste capítulo, a relação da criança com o brinquedo, nos aprofundando mais no que significa o brinquedo para a criança, tendo estreitas relações com os papéis sociais que se esperam que as mesmas crianças assumam na vida adulta. Tratamos também do imaginário infantil, do faz de conta, e a importância do brincar. Já no capítulo 2, discute-se o trabalho e a educação, tratamos do conceito de trabalho de acordo com Marx, e de como o processo de desenvolvimento do capitalismo modificou a vida das famílias, e sua maneira de enxergar e lidar com a infância. Por fim, no capítulo 3, sobre as intervenções no DEI/SEPAAE, é relatada a experiência no Estágio Supervisionado Obrigatório no DEI-CEPAE/UFG, com a construção de brinquedos.

É sempre um esforço analisar as experiências pedagógicas com a infância. Porém, ao embasar-se na produção científica como ferramenta de formação, o trabalho desenvolvido, e as teorias da educação física, a expectativa desta pesquisa é alcançar novas formas, novas ideias, para abranger discussões sobre o brinquedo. Além do que pode ser ensinado através da construção desses brinquedos feitos a partir de material sustentável, abrindo novas possibilidades de intervenções nas aulas de Educação Física na Educação Infantil.

CAPÍTULO I

O BRINQUEDO COMO ARTEFATO HISTÓRICO E CULTURAL

Durante anos na graduação escuta-se muito a respeito da importância dos jogos, do brinquedo e da brincadeira, não só nas aulas de educação física, mas em todos os aspectos sociais humanos. Tratamos dos jogos como metodologia de ensino para treinamento esportivo, como ferramentas nas salas de aula, dinâmicas, como dimensão entre outras. Porém o brinquedo ainda é um campo bastante subestimado, e que tem muito a ser explorado. Porém há um crescente interesse sobre o tema dos jogos, brinquedo e brincadeira. O ser humano, ainda que adulto, é um ser permeado por símbolos, e seus significados. A cultura material é tão rica quanto a imaterial, e os signos e/ou símbolos e seus significados dão forma ao próprio pensamento, por tanto são formadores de opiniões e ideias. Ideias estas que modificam o mundo ao seu redor, surgindo então a partir desta, a Cultura.

Chegar a um consenso sobre os conceitos de jogos, brinquedo e brincadeira é bastante complicado devido à variedade e abrangência da palavra “jogo”. Portanto a maioria dos estudiosos do tema definem estes conceitos baseados em “características destas atividades, situações e comportamento de indivíduos e grupos num dado período e contexto social, podendo ser considerados sinônimos” Carneiro (2003, p. 34). No caso do brinquedo é utilizada a mesma lógica, porém é mais observado como um objeto, independente de ser industrializado ou manufaturado, que seja suporte ou necessário para realizar a ação de brincar ou jogar. Também segundo Carneiro:

historicamente sabemos que a palavra *jogo* teve origem no vocábulo latino *ludus*, *ludere*, que designava movimentos rápidos estendendo-se, posteriormente, para os jogos públicos. Incorporado às línguas românicas, o termo *ludus* foi substituído por *iocus*, *iocare* referindo-se também à representação cênica, aos ritos de iniciação e aos jogos de azar passando, com o tempo, a indicar movimento, ligeireza e futilidade (Grifos do autor).

De acordo Huizinga (1996), nos primórdios da humanidade, na sociedade antiga, o trabalho não possuía o mesmo valor que lhe atribuímos há pouco mais de um século,

tampouco ocupava tanto tempo do dia. De fato, os jogos ocuparam lugar de extrema importância em diversas culturas. Os divertimentos, festividades e os jogos eram um dos principais meios dos quais a sociedade dispunha para “estretar seus laços coletivos e se sentir unida”. Pode-se dizer que isso servia para quase todos os jogos, e isso era bastante evidenciado, principalmente por conta da realização das grandes festividades que vinham com mudanças de estação, de épocas de colheita ou de plantio, ciclos lunares, entre outros. Podem ser citadas também características comuns que são encontradas entre os jogos, cultos e rituais, como ordem, tensão, movimento, mudança, solenidade e entusiasmo, de acordo com o autor.

O caráter ritualístico do jogo passava a certeza que o ato se concretizaria, legitimava as bênçãos, como uma magia que se estenderia além da duração do ritual, sendo projetada ao longo dos dias que se seguissem, garantindo proteção, prosperidade, entre outros benefícios até a época do próximo ritual sagrado. A prosperidade de cada ano dependia desses rituais e jogos realizados durante os festivais.

Não havia distinção, tanto adultos, jovens e crianças, participavam e se misturavam em todo tipo de atividade, seja nos divertimentos, no trabalho e tarefas diárias, no exército, nas festividades, cultos e rituais. Pelo fato de que, dentro desses grupos sociais não estavam claros em suas diferenciações por gênero ou idade.

Quanto ao brinquedo, pode se dizer que pairava uma aura de ambiguidade em torno dos brinquedos, principalmente quanto a sua origem. Grande parte deles eram compartilhados tanto por adultos quanto por crianças, por meninos e meninas, nas mais diversas situações do cotidiano. De acordo com Benjamin (1984), muitos dos mais antigos e comuns dos brinquedos, foram até certo ponto *impostos* às crianças como objetos de culto e somente mais tarde, devido à força de imaginação das crianças, transformados em brinquedos. Ainda como fala do autor, e muito importante colocação, os brinquedos, a princípio, não eram invenções de fabricantes especializados, pois surgiram primeiro nas carpintarias, forjas, alfaiates. Por esse motivo a venda de brinquedos não era sinônima de lojas de brinquedos, ou comerciantes especializados. Segundo Benjamin (1984, p. 245), “os animais de madeira entalhada podiam ser encontrados no carpinteiro, os soldadinhos de chumbo no caldeireiro, as figuras de doce nos confeitores, as bonecas de cera no fabricante de velas”.

E isso começou a deixar de ser a realidade no início do século XVIII. Com o surgimento do capitalismo, o brinquedo passou a ser comercializado buscando unicamente fins monetários. Para Benjamin (1984, p. 68)

Uma emancipação do brinquedo começa a se impor; quanto mais a industrialização avança, mais decididamente o brinquedo subtrai-se ao controle da família, tornando-se cada vez mais estranho não só às crianças, mas também aos pais.

A história do brinquedo remonta a história da humanidade, pois está muito além do universo da criança, um brinquedo tem múltiplos significados, possuem origens, cores, sons, formas diferentes. Brinquedos são objetos que se transformam. Na mão de cada indivíduo tem um universo, uma intencionalidade. Podemos usar como exemplo a pipa, quem nunca brincou de pipa em sua infância? Ou mesmo até hoje. Fazer as guerrinhas, *torar* (ato de cortar a linha de outra pessoa) a pipa de alguém. A pipa já foi utilizada com diversos fins, inclusive a guerra. Como dito por Crepaldi (2010, p. 15):

Segundo historiadores a pipa teria origem religiosa para levar orações aos espíritos, ou militar para avisar sobre a localização de inimigos e até bombardeá-los. O que é certo é que esse brinquedo, que possui diferentes denominações e formas geométricas, conforme o país e a região (papagaio, pandorga, arraia, zoeira, estrela, barraca, cometa etc), consegue, quando sobe aos céus, satisfazer o desejo de voar do ser humano, dando todo um colorido especial ao planar entre as nuvens nos caprichos do vento.

A relação do brinquedo com a cultura é muito forte, temos brinquedos muito antigos que estão presentes até os dias hoje e que continuam sendo extremamente importante para formação humana. Quando falamos de brinquedos artesanais como boneco de pano, bola de meia, por exemplo, que são brinquedos clássicos, presentes na infância de quase todo indivíduo, independente de classe social, etnia, país, etc. Traz a importância de que as crianças tenham contato com estes brinquedos mais conhecidos/comuns a todos, além de antigos, portanto parte da história e cultura humana.

Temos também a bola, utilizada por ambos, crianças e adultos desde os primeiros povos, as primeiras tribos humanas pré-históricas. De todos os tamanhos possíveis, de todo tipo de material, de meia, algodão, de vidro, de couro, plástico, pedra, presas em cordas ou linhas, leves ou pesadas. Jogadas de diversas formas, sejam chutadas ou arremessadas, com pés ou mãos, em direção a outros implementos, para acertar um alvo, desviar de obstáculos, entre outras muitas formas de se brincar/jogar. As bolas podem ser vistas em diversas representações, sejam pinturas, fotografias, até mesmo em escritos como de Homero sobre a Odisseia de Ulisses. Também utilizada como armas de guerra com as “Boleadeiras”, e também nos estilingues, balas de canhão, ou mesmo antigas munições para revólveres e

espingardas. Também muito utilizada como implemento para brincar, distrair os próprios soldados em seus tempos livre.

Um renomado estudioso português contemporâneo, João Amado (2002), apresenta inúmeros jogos, brinquedos e brincadeiras produzidos com materiais da natureza, em seu livro *Universo dos Brinquedos Populares*. Com o intuito de valorizar a cultura popular e demonstrar seu valor. O carrinho, o peão, a boneca, o brincar de casinha. Reflete uma cultura onde a criança definia seu papel, e se inseria no “mundo dos adultos”, em uma época em que as crianças de fato eram tratadas como pequenos adultos de fato. Trabalhavam desde muito novas, cuidavam dos seus irmãos pequenos, muitas vezes com diferença de idade muito pouca.

Eram *bebês* cuidando de outros bebês. Pode se notar muito isso em retratos antigos de nossos familiares. Diversas vezes me peguei observando antigas fotos dos meus avós quando crianças. E uma coisa sempre me chamou atenção (além da quantidade extremamente exacerbada de irmãos), seus olhares. Não se nota um olhar maduro, pois são crianças, são olhares inocentes, porém, são olhares duros, secos e desconfiados. Olhares de pessoas com tarefas e obrigações diárias, não simplesmente crianças despreocupadas e sorridentes como as que habitam nossa imaginação. São os olhos apertados, pelo constante contato com o sol, as mãos sujas de terra, muitas vezes descalços.

Sabe-se da importância que o jogo, brinquedo e brincadeira tem no desenvolvimento infantil e esta temática pode ampliar as possibilidades de aparecimento e desenvolvimento e de enriquecimento de habilidades corporais, intelectuais, sensoriais, domínio de objetos, ganhos perceptivos, habilidades de se relacionar socialmente e com o mundo. Ao se pensar na construção de um brinquedo, mediado pelo professor, esta seria uma atividade pensada, planejada para induzir à curiosidade, a criatividade, a criação de algo novo por meio da ação infantil sobre aquilo que já existe, que já está como que *pronto*.

Realizando junto um trabalho coletivo com as crianças, apesar da individualidade e autonomia de cada uma delas, pode-se perceber e compreender a transformação da matéria, lidando, inclusive, com conceitos de reaproveitamento/reciclagem e o cuidado com meio ambiente, trabalhar a educação ecológica, além da noção de arte, estética, movimento. De acordo com Brougere (1995, p.40, apud Vasconcelos, 2003, p.3) a criança, assim como o ser humano adulto, não se contenta em relacionar-se com a realidade, o mundo. Sente a necessidade de dominar os *mediadores indispensáveis* tratadas como as representações, imagens, símbolos e/ou significados.

A cultura na qual ela está inserida, mas do que no real é composta de tais representações; A infância é conseqüentemente um momento de apropriação de imagens e de representações diversas que transitam por diferentes canais; as suas fontes são muitas. O brinquedo é com suas especificidades, uma dessas fontes. Se ele traz para a criança um suporte de ação, de manipulação, de conduta lúdica, traz lhe também, formas e imagens, símbolos para serem manipulados. Por isso parece útil considerar o brinquedo não somente a partir de sua dimensão funcional, mas, também a partir daquilo que podemos denominar sua dimensão simbólica.

Segundo (Vigotski, 1998), o brincar “favorece o desenvolvimento das funções psicológicas superiores tais como abstração, a criatividade, a imaginação e autonomia”. Deve-se então buscar proporcionar atividades de exploração de novos recursos para criação dos brinquedos aproveitando de material reciclável e de elementos disponíveis na natureza como pedaços de madeira, folhas e frutos, etc. e, através da construção, explorar a imaginação, participação, possibilidades, ludicidade e liberdade de expressão nas diferentes manifestações culturais.

Quando se possibilita que a criança crie e brinque é perceptível que ela imita as atividades e ações humanas do *mundo dos adultos*, como ela não pode realizar ou mesmo praticar certas atividades do mundo adulto, como dirigir, ser bombeiro, ou policial, professor, ou mesmo ser pai ou mãe. Vigotsky (1998) nos ensina que é na relação com os brinquedos e brincadeiras que ela irá vivenciar estas situações restritas aos adultos possibilitando a ela realizar estas ações e também ir além do que é a vida real, projetando a imagem que ela tem em mente do que *é ser*, do que ela acredita representar aquela figura, como se comporta, ou como ela enxerga que os pais se comportam. Muitas vezes se identificando ou não com essas figuras, pais violentos, ou ausentes, podem ser representados ou mesmo simulados, numa tentativa de extrapolar aquela realidade, suprir a ausência, ou mesmo descontar no brinquedo. O ato de quebrar um brinquedo pode dizer muitas coisas, pode ser simples curiosidade, como também uma forma de extravasar.

O sistema capitalista vê uma grande oportunidade de investimento e crescimento nesse mundo dos brinquedos, gerando um mercado que insere a criança com a fabricação de brinquedos industrializados. Temos os brinquedos como influenciadores de uma cultura e desde os primórdios a boneca é carregada de valores do mundo adulto, até mesmo o da pobreza. Quantas crianças não têm condições financeiras de ter um brinquedo, mesmo uma bola. Como dito por Vasconcelos (2003, p.5):

Nossas primeiras bonecas chegaram ao Brasil, via Portugal e eram de porcelana supõe-se a partir daí que seu tipo físico era europeu. Devido ao alto custo, só uma parte da população tinha acesso a esses brinquedos. A maioria das crianças brincava com bonecas de pano e carrinhos de madeira confeccionados em pequenas oficinas por costureiras e artesãos. Hoje ainda estes artefatos subsistem, mas, sobretudo como curiosidade, souvenir, amostra de produto artesanal. O que as crianças desejam e brincam é mesmo os brinquedos industrializados, conforme o seriado de TV, celebridade do mundo infantil ou do filme do momento.

É necessário o entendimento de que o brinquedo está inserido em um sistema social, logo suporta “funções sociais que lhe conferem razão de ser”, de acordo com Brougère (1997). O autor ainda diz que para que existam os brinquedos, é necessário que “certos membros da sociedade deem sentido ao fato de que se produza, distribua e se consuma brinquedos” (p. 7). Grande parte destes brinquedos foram fabricados para *ensinar* comportamentos, valores, gestos considerados “corretos” de acordo com a sociedade do período histórico em que se analisa. E é exatamente por esse motivo que a maioria deles já vem prontos, classificados, com regras ou mesmo instruções, idade, sexo, número de participantes, tempo de duração (caso seja um jogo). Como diz Santin (1990, p. 26):

Infelizmente o homem adulto, do negócio e do trabalho, acabou se aproveitando desta dimensão lúdica da criança. Explorando essa ludicidade da criança, o adulto a induz, com artifícios, a adotar os valores do adulto. A astúcia do adulto começa pela produção de brinquedos que a introduzem no mundo do trabalho e das funções do adulto.

De fato, para Brougère (1997, p. 63), o brinquedo é a “materialização de um projeto adulto destinado às crianças (portanto, vetor cultural e social) e que tais objetos são reconhecidos como propriedade da criança, oferecendo-lhe a possibilidade de usá-los conforme a sua vontade, no âmbito de um controle adulto limitado”. Sem negar a elaboração de Brougère (1997), será possível pensar o brinquedo – não somente como inserido em um sistema social -, mas como artefato que constitui – em seus circuitos de produção, circulação e consumo – seu próprio sistema (social) de valores, princípios, regras, modos de fazer, etc. Isso porque, à revelia dos interesses e *quereres* adultos, as crianças quase sempre subvertem os comandos e orientações postas para o brincar, reinventando outros modos de atuar sobre os artefatos.

Nesta linha de raciocínio, questiono se é possível entender, por exemplo, o brinquedo como constituinte do desenvolvimento infantil e do próprio trabalho docente para achar-se

ao seu potencial constituinte e não meramente constituído? Se afirmativo, pode-se pensar o brinquedo como algo mais que "inserido em um sistema social" como quer Brougère, mas como artefato constituinte de sistemas sociais nos quais as crianças sejam, de fato, protagonistas. Eis o desafio.

O faz de conta cumpre um papel extremamente importante na formação do sujeito, “pois é na educação infantil que as crianças se apropriam dos elementos culturais dos adultos, internalizando, reproduzindo e reinventando gestos, modos de andar, de falar, de sentir, de ser” Volpato (2002, p. 222). Não se pode reduzir o faz de conta ao simples imitar algo ou alguém, “as crianças não apenas imitam os outros, mas representam e reelaboram o mundo, desenvolvendo com isso, ao brincarem, uma forma de conhecimento não conceitual” (Vaz, 2000, p. 3).

Podemos observar ainda, um uso de certa racionalidade extremamente exagerada nas escolas, principalmente no início do processo de escolarização, ou melhor dizendo, na educação infantil. Pois a capacidade mimética (que é a capacidade de observar e tentar reproduzir, o imitar de fato) que aparece no âmbito do jogo de faz-de-conta, nem sempre é permitida, tampouco estimulada ou mesmo valorizada. A escola é a principal atuadora na tarefa de deixar esta dimensão do faz de conta relegada a lembranças, como se fosse algo distinto do “pensar verdadeiro” do pensamento que tem valor para o mundo prático e a futura vida adulta.

Vaz (2000) fala que na escola não se aceita nada de intuições, imagens, representações e jogos, mas somente o que representa cálculo e pensamento matematizado, no qual o sujeito, por meio de seu pensamento, se identifica, ou melhor, se iguala ao mundo. Os brinquedos, como afirma Brougère (1997, p. 105), “orientam a brincadeira, trazem-lhe a matéria. (...) Só se pode brincar com o que se tem, e a criatividade, tal como a evocamos, permite, justamente, ultrapassar esse ambiente, sempre particular e limitado”. Volpato (2002, p. 224,225).

Por isso a importância de trazer para dentro das escolas a fabricação de brinquedos artesanais e resgatar na história a importância de se incentivar as crianças em criar seus próprios brinquedos como era feito antigamente, dando lhes oportunidade de desenvolver sua criatividade, habilidades, tanto físicas como sociais e intelectuais, onde se desenvolve a capacidade de imaginação e criação na transformação da matéria, para além da economia, ajudar o meio ambiente no reaproveitamento e reciclagem de materiais onde temos diversas variedades e possibilidades que podem se tornar brinquedos estimulando nestas crianças a valorização das coisas simples da vida, que não demandam dinheiro e que elas possam ter o prazer em construir juntas.

CAPÍTULO II

O TRABALHO E A EDUCAÇÃO

Com a Revolução industrial o desenvolvimento da medicina, urbanização, o modo de enxergar a sociedade em si, foram os responsáveis pela mudança da vida em sociedade, trazendo consigo também a construção e formulação dos Direitos Naturais do Homem e do Cidadão. Modificando também a visão que se tinha até então da infância, e a forma de tratar as crianças, como dito anteriormente que eram entendidas como pequenos adultos.

Marx faz uma análise sobre os efeitos imediatos da produção mecanizada sobre o trabalhador, buscando investigar as repercussões gerais causadas pelo processo de Revolução dos meios de trabalho sobre os trabalhadores. E o que são esses meios de trabalho? Os meios de trabalho são como mediadores, algo que está entre o trabalhador e o objeto, ou condutores das atividades do indivíduo sobre o objeto. Como por exemplo, a própria terra. Porém, esta necessita de uma enorme variedade de outros meios de trabalho, como ferramentas, veículos, tecnologias. Além do desenvolvimento da força de trabalho a certo nível. Por força de trabalho, Marx considera como “o conjunto de faculdades físicas e espirituais que existem na corporalidade”, esta somente pode ser quantificada ou mesmo aparecer como mercadoria, à medida que é vendida como tal por seu detentor.

No caso da construção de brinquedos artesanais, é possível constatar que as crianças, ao trabalhar na sua criação, utilizam de sua corporalidade, seus gestos, suas vivências, projetando mentalmente não somente suas ideias naquele objeto, mas também sua subjetividade. Seja este objeto uma embalagem de plástico, ou mesmo balão, papel, papelão, garrafas, latas, pedaços de tecido, ou qualquer outro tipo de material. Ressaltando aqui materiais que são tratados geralmente como descartáveis, para uma reutilização de matéria prima. A criança, ao construir o brinquedo artesanal, irá aplicar uma força de trabalho, transformando algo já existente em outra coisa completamente distinta. Sendo incentivada a planejar, buscar modelos, compor uma manualidade, certos gestos, certas posturas colaborativas ou individuais na produção do brinquedo. O que configura a ideia de trabalho conforme Marx.

Desta forma, em *O Capital* (Marx, 1984), mais precisamente no Capítulo XIII - Maquinaria e grande indústria, é retratado um período na Inglaterra onde houve uma verdadeira revolução dos meios de trabalho, tendo como fundamental a apropriação de forças de trabalho suplementares. Neste período, com a simplificação dos meios de produção, devido a maquinarias mais avançadas, e o avanço constante das atividades produtivas, mulheres e crianças, filhos de classes menos favorecidas, se tornaram parte de uma nova força suplementar de trabalho. Contribuindo decisivamente para uma queda dos custos da força de trabalho.

De acordo com dados da obra, o crescimento do trabalho infantil teve um aumento absoluto entre os anos de 1850 e 1862 nas indústrias de tecelagem na Inglaterra. A diferenciação de sexo e/ou idade já não tinha mais qualquer peso, ou relevância social para a classe dos trabalhadores. Isso se deve ao fato que, de acordo com Marx (1984, p. 23) o valor da força de trabalho é “determinado pelo tempo de trabalho, não só necessário para a manutenção do trabalhador individual adulto, mas para a manutenção da família do trabalhador”. Ou seja, determinado pela quantidade produzida, ou mesmo produzir em larga escala sob menor tempo possível. Esta inclusão também em grande quantidade de mulheres nas fabricas gerou outro problema, decorrente das longas jornadas de trabalho, fora as péssimas condições vividas pelo trabalhador. Uma alta na taxa de mortalidade de crianças em seus primeiros anos de vida.

as altas taxas de mortalidade se devem principalmente à ocupação extradomiciliar das mães e ao descuido e mau trato das crianças daí decorrentes – entre outras coisas, alimentação inadequada, falta de alimentação, administração de opiatos etc. Além da alienação antinatural das mães contra seus filhos, e conseqüentemente fome e envenenamento propositais (MARX, 1984, p. 25).

Fatores estes que levaram a uma intervenção do Estado em 1833, por meio de criações de Leis Fabris, apresentadas por Marx (1984, p.33) no item “Legislação fabril (Clausulas sanitárias e educacionais). Segundo essa lei exposta por Marx, os pais não podiam mandar crianças com menos de 14 anos para trabalhar nas fábricas sem antes receber instrução primária. Responsabilizando o dono da fabrica pelo cumprimento da lei. O patrão deveria pagar o ensino para as crianças empregadas. Colocando a educação como condição obrigatória, surgem as “clausulas educacionais fabris”. Isso se deve a um mal intelectual causado por transformar crianças muito jovens, totalmente imaturas para trabalhar como se fossem máquinas sem racionalidade, vontades, necessidades básicas, todos os dias de suas

jovens vidas. Com essas leis, crianças com menos de 13 anos podiam trabalhar apenas seis horas por dia. Porém sempre haviam as falsificações de identidade, através de certificados médicos, gerados em casos de crianças que aparentavam ser mais velhas.

Com a limitação da jornada de trabalho e as novas Leis fabris, a força de trabalho infantil acabou se tornando mais cara, ocasionando uma onda de desemprego infantil. Surge então a necessidade das escolas públicas. Não havia opções para tomar o tempo disponível destas crianças cujos pais trabalhavam o dia todo nas fábricas, não podendo dar assistência, educação e segurança aos seus filhos. Para (GARCIA, 2012, p. 96), aquele foi o momento em que a escola pública foi a solução encontrada, devido aos inúmeros problemas apontados e a necessidade de englobar não só os filhos dos capitalistas agora, mas também os “filhos recém-desempregados dos trabalhadores” (ALVES, 2001, p.150). A classe trabalhadora que não possuía tempo livre para cuidar de seus filhos, nem tampouco dinheiro para pagar uma escola, portanto se beneficiaram, pois o Estado decide tomar a dianteira da educação. Tornando a Inglaterra a primeira nação a ter educação com investimento Estatal. Tais medidas não tinham objetivos nobres, somente remediavam ou amenizavam os efeitos dos processos produtivos industriais.

Os anos passaram, porém, certas coisas não mudam. Por volta do início do século XX devido às Grandes Guerras, havia enormes números de crianças em estado de abandono, e altos índices de mortalidade infantil. Existiu então a necessidade de tomar atitudes drásticas. Foi então que por indicação da Organização das Nações Unidas (ONU), o Unicef passou a desenvolver projetos de auxílio e melhorias da qualidade de vida das crianças. Crepaldi (2010)

O ano de 1959 representa um dos momentos emblemáticos para o avanço das conquistas da infância. Nesse ano, as Nações Unidas proclamaram sua Declaração Universal dos Direitos da Criança, de significativo e profundo impacto nas atitudes de cada nação diante da infância. Nela a ONU reafirmava a importância de se garantir a universalidade, objetividade e igualdade na consideração de questões relativas aos direitos da criança. A criança passa a ser considerada, pela primeira vez na história, prioridade absoluta e sujeito de Direito, o que por si só é uma profunda revolução. (MARCÍLIO, 1998, p. 49)

A partir deste momento a criança é também um *sujeito de direitos* garantindo medidas legais, e implementação de ações que garantam seu completo desenvolvimento em todos os aspectos, físicos, psicológicos, educacionais, saúde e lazer. E é claro que a lei pela lei não iria garantir que toda criança estivesse respaldada por estes direitos de fato. Muitas famílias no

mundo todo ainda sofriam, e ainda sofrem com a fome e a desigualdade social gritante em nosso país, assim como em diversos outros pelo mundo. Mas o que o trabalho tem haver com a educação? Tanto o trabalho quanto a educação são atividades total e especificamente humanas, que não existem fora do que chamamos de “humanidade”. O ser humano vive através do trabalho, ele se humanifica através dele, ele produz cultura, ele deixa marcas. Ao transformar a natureza para atender as suas necessidades, sejam elas físicas, psicológicas o ser humano cria sua própria forma de ser, sua existência, sua essência. Atuando, modificando o meio, trabalhando, ensinando, educando e construindo. Ao transmitir seu conhecimento para outros seres humanos, ele se humaniza, pois racionaliza sobre a própria existência.

Ao agir de forma consciente, segundo o marxismo, no ato de criar e recriar-se pelo trabalho, o homem também humaniza a natureza. Assim ao trabalhar está se educando, numa contínua condição histórica, de forma que sua essência é construída continuamente pelo trabalho e transmitida através das gerações, no ato de educar-se. Desta forma o homem não nasce homem, ele se faz pelo trabalho. A medida que produz sua existência, o homem se faz. Diferentemente do animal que age pelo instinto, ele age intencionalmente. AVILA (2016)

O que faz do homem um ser racional e senhor das próprias ideias, é o fato de racionalizar o seu próprio trabalho antes mesmo de realiza-lo. Ele projeta, ele atribui sentido, significados, às vezes até sentimentos. Busca conforto, ou mesmo busca agradar alguém, ou a si mesmo. Como também dito por (PARANÁ, 2006, p.19):

Mas, o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto, idealmente.

O conceito de trabalho pode ter diversas interpretações e conotações pelo mundo, dependendo do povo e da cultura a ser analisada. Sob o escopo do capitalismo como sistema-mundo no qual o trabalho assumiu a forma do emprego assalariado, ele vem repleto de significados relacionados ao sofrimento, constituindo-se como algo difícil, dolorido, uma tortura, algo humilhante. Há também os significados que conferem ao trabalho, um tom libertador que dignifica o homem. Tais significados não são, de modo algum, excludentes entre si podendo-se notar uma construção que reforça a ideia da conquista da dignidade humana pela via do sofrimento de quem trabalha ocultando-se, na grandeza da dignificação dos trabalhadores, profundos e nefastos processos de alienação e exploração destes pelos

proprietários dos meios de produção. É neste sentido que a construção artesanal de brinquedos pode oferecer ricas possibilidades para que as crianças se apropriem de um conceito não alienador do trabalho humano.

CAPÍTULO III

SOBRE AS INTERVENÇÕES NO DEI/CEPAE

No Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura, o estágio curricular supervisionado está previsto com uma carga horária de 400 horas é oferecido a partir do 5º semestre letivo, não podendo ser computadas as horas destinadas às dimensões pedagógicas das demais disciplinas do curso. O estágio curricular supervisionado está organizado em três fases: Estágio Curricular Supervisionado I, Estágio Curricular Supervisionado II e Estágio Curricular Supervisionado III. Tivemos como experiência também o Estágio Curricular Supervisionado IV, pois experienciamos durante um ano (ou dois semestres, Estágio I e II), em um colégio, e no outro ano (outros dois semestres, Estágio III e IV) em outro colégio.

A prática como componente curricular e os estagiários supervisionados, devem ser vistos como momento singular de formação para exercício de um futuro professor, pois é no estágio que terão uma compreensão da realidade educacional e do ensino tendo uma relação direta com os alunos e com a escola (CARVALHO et. al apud SCALABRIN, MOLINARI, 20--, p. 4).

O estágio supervisionado (III e IV) foi um momento de aprendizagem oportunizando uma visão crítica com possibilidades para adquirir experiência na atuação profissional, proporcionando momentos de reflexão a partir das situações apresentadas em campo. O professor responsável pelo processo formativo do estágio é fundamental para aquisição do conhecimento valorizando o ato de ensinar.

A professora que acompanhou a nós estagiários foi sempre dedicada com o processo formativo e ao que acontecia, nos auxiliava para refletir sobre cada acontecimento durante a observação, muitos destes foram discutidos em sala com a professora e através dos textos sobre a Educação Física e Educação Infantil que foram debatidos dentro da sala de aula nos dando um suporte teórico importante para as observações dentro da Instituição do DEI.

Chegando a conclusão que esta fase de aprendizagem é primordial na preparação do futuro professor, capacitando o aluno e preparando para a realidade da atuação no campo da escola percebendo todas as dificuldades que o este venha a enfrentar, dentro da Educação Infantil ou em outras fases, condições muitas vezes precárias, como falta de materiais, espaço

inadequado para realização das aulas, desvalorização do profissional, carga horária excessiva, desinteresse dos alunos na prática, apoio da escola entre outros.

A educação física como área do conhecimento lida com a cultura do movimento, dos jogos, das artes, do lazer, se enriquecendo pela música as danças e os esportes. O conteúdo dos Jogos, Brinquedos e Brincadeiras é bastante extenso, e a proposta do DEI foi justamente ampliar esse acervo, e fazer com que as crianças tenham acesso a atividades que podem se perder com o tempo, devido às novas tecnologias e novos jogos e brinquedos. Fez parte da proposta dê de construções de brinquedos, até mesmo atividades com os pais na própria instituição, com o intuito que isso possa se repetir em casa talvez, e promover uma maior interação social.

Por se tratar de áreas que englobam diversas fontes de conhecimento, temos como norteadora as ideias da psicologia, porém o conteúdo dos jogos, brinquedos e brincadeiras entra na área como sociologia ou mesmo das linguagens também, pelo seu caráter simbólico e social, pois também são formas de linguagens distintas da escrita. O saber informal, a cultura dos movimentos, e das brincadeiras e representações, no correr, no pular, inventar ou mesmo imaginar, imitar, entre outros.

O Departamento de Educação Infantil do CEPAE – UFG tinha/tem seu Currículo formado por 4 (quatro) Áreas do Conhecimento, sendo elas: Jogos, Brinquedos e Brincadeiras; Ciências da Natureza e Geografia da Infância; Artes; e Linguagem. Assim, o DEI organizou suas atividades pedagógicas partindo da metodologia de Planos de Ação de cada agrupamento, sendo que cada um era responsável por uma determinada área do conhecimento, os quais norteavam o trabalho das atividades coletivas realizadas na instituição (PPP CEPAE, 2018). Tal currículo tinha como objeto “as necessidades de aprendizagem e de desenvolvimento da criança, seus interesses e singularidades, considerando a relação dialógica entre brincar, cuidar e educar” (PPP CEPAE, 2018, p.12).

De acordo com o que consta nos documentos do DEI, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem três princípios que devem nortear as propostas pedagógicas para crianças pequenas, sendo eles: éticos, políticos e estéticos. Consideramos que as Artes são contempladas no princípio estético que aborda “a sensibilidade, criatividade, ludicidade e a liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais” (DEI/CEPAE/UFG).

Foram tratados como principais, os conceitos de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras, na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural. Que os define como importantes instrumentos no processo de formação humana. “O jogo é caracterizado por um conteúdo simbólico implícito

e regras explícitas, enquanto a brincadeira possui um conteúdo simbólico explícito e regras implícitas. O brinquedo é entendido como o próprio objeto manipulado pela criança que cria uma situação imaginária...” (Vygotsky, 1984).

Um dos principais teóricos observados nos estudos durante a intervenção claramente foi Vygotsky, para tratar dos conceitos de Jogo, Brinquedo e Brincadeira; Prazer e Ludicidade, além da Intencionalidade Pedagógica. A ideia do professor como “mediador do processo de aprendizado”, também tratada por Facci, 2013. O aprendizado como um processo dialeticamente contraditório por Elkonin; Conceito de atividade, tratada como determinante para o desenvolvimento da psique, da vida e seus processos por Leontiev, 2001; Conceito de Atividade Objetiva Manipulatória, e Jogo Protagonizado; Teoria Histórico-Cultural; Teoria Social de Karl Marx; Barbosa; Silva, 2005.

A área da linguagem, assim como a área das artes, a dos jogos, das ciências, todas tinham algo em comum, todas possuíam significados próprios, características próprias, simbologias próprias, porém todas se conectam historicamente, pois são culturais, por tanto produção humana. Não se limitando somente a gramática, podemos observar que para entendermos o mundo, e para que possamos de fato aprender e passar este conhecimento para as gerações seguintes, o ser humano na condição de ser que classifica, criou diversos códigos, escritos ou não, porém com significado. E é para o aprendizado que a linguagem deve ser compreendida em sua totalidade nas escolas.

Assim como os jogos e as brincadeiras tem um caráter histórico-social, a linguagem tem como conteúdo toda ação construída com um significado, por tanto os próprios jogos e brincadeiras, cantigas de roda, momentos de leitura de histórias (lidas ou mesmo ouvidas), leitura de imagens, esculturas, pinturas entre outros tipos de manifestações culturais, são parte de um todo. Cada uma destas áreas tem um código próprio (uma linguagem própria), e devem ser observados para que sejam compreendidos em sua totalidade.

Por se tratar de áreas que englobam diversas fontes de conhecimento, tivemos como norteadora as ideias da psicologia, porém o conteúdo dos jogos, brinquedos e brincadeiras entra na área como sociologia ou mesmo das linguagens também, pelo seu caráter simbólico e social, pois também são formas de linguagens distintas da escrita. O saber informal, a cultura dos movimentos, e das brincadeiras e representações, no correr, no pular, inventar ou mesmo imaginar, imitar, entre outros.

A construção das Atividades Coletivas, as quais são atividades oferecidas para todos os agrupamentos em conjunto, em cada semana uma área do conhecimento era responsável por criar e assumir tal programação. Foram propostas atividades em que se envolva todo o

coletivo de crianças e, possivelmente, todos dos professores também, que tem como centralidade maior a área de conhecimento do dia, porém, tentando englobar as demais por meio da interdisciplinaridade. Tinha-se como objetivo maior a interação entre todas as crianças do DEI, entendendo que, segundo Vygotsky, a interação criança-criança e criança-adulto são de extrema importância para o desenvolvimento integral da criança. Assim sendo, as atividades propostas para o coletivo de crianças de todo o departamento eram sempre pensadas de forma em que fossem significativas para todas as idades ali presentes.

A construção do brinquedo, que foi conteúdo de nossas pesquisas no primeiro semestre de 2018 quando realizamos a primeira intervenção, foi uma prova do que a interdisciplinaridade pode nos fornecer. Foi decidido que teríamos como material principal o papelão, ficou então a nosso critério escolher fazer qualquer tipo de brinquedo, desde que houvesse movimento e cor. Criamos então diversos brinquedos de diferentes tipos, e com diferentes propostas. No meu caso criei uma mesa de basquete portátil, onde haviam cinco cestas localizadas em posições diferentes, com diferentes dificuldades, e uma catapulta giratória. O objetivo era lançar as bolinhas para marcar pontos.

Não coloquei pontuações em lugar algum, para deixar livre para quem for brincar decidir como proceder, montei apenas um mecanismo com modo das bolinhas retornarem facilmente para o jogador quando fizesse ou não pontuação. Este brinquedo não tem limite de jogadores, podem jogar quantas pessoas quiserem, porém uma por vez, para fazer a tentativa de lançamento. Foram utilizados como materiais: bolinhas de pingue-pongue, cola quente (bastante), palitos de picolé, de pirulito, e de fósforos, todos de madeira. Uma liguinha simples, uma tampa de refrigerante, canetão atômico, tintas guache das cores: branca, azul e vermelho. Além de um pedaço de lápis, régua, e muito papelão.



Figura 1: Construção do brinquedo “Mesa de Basquete” (ARQUIVO PESSOAL, 2019).

No segundo semestre de 2018 demos continuidade ao conteúdo do brinquedo, porém dessa vez fizemos vários brinquedos diferente.

Trabalhamos com o Origami, que é uma arte, uma técnica Japonesa de “Dobrar papéis”, transformando uma simples folha de papel em objetos, animais, plantas, entre outras tantas coisas fantásticas. Nosso agrupamento teve a oportunidade de fazer sapinhos de origami, uma dobradura simples, porém muito interessante, pois trabalha o movimento de saltar do sapinho. Em seguida trabalhamos com a “Bola de Meia”, outro recurso bastante interessante, pois o que é uma bola? Do que ela é feita? São perguntas bastante pertinentes, porém inúmeras respostas, e com um objeto tão simples pode-se fazer tanta coisa. Além de um objeto historicamente construído, remete a uma infância muito diferente da que temos hoje, uma infância menos “guardada”, não de prédios e jogos eletrônicos, mas sim de casas, ruas, quintais, e muita sujeira, muitos joelhos ralados.



Figura 2: Bola de meia e Sapinhos de Origami (Dobradura), que saltam (ARQUIVO PESSOAL, 2019).

A bola de meia exigiu um pouco de destreza na sua construção, além de experiência em costura, porém foi tranquila para nosso agrupamento, devido a minha experiência e de minha dupla. Brincamos de batata quente, fizeram bagunça, tivemos uma breve apresentação com fantoches para chamar a atenção das crianças, e foi um sucesso total. A próxima atividade foi a do Carrinho de Garrafas Pet, esses demandaram um pouco mais de materiais para sua confecção, porém também foi de grande sucesso entre a criançada.



PIC•COLLAGE

Figura 3: Construção do brinquedo “Carrinho de garrafas pet” (ARQUIVO PESSOAL, 2019).

O Barquinho de Esponja de lavar louça foi uma sacada ousada, pois necessitava de um espaço com água. Pensamos em tantas opções, pois várias crianças eram proibidas de mexerem com água, pelos pais. Por fim, ficaram no DEI somente alunos do Lobo e do Arara, para eles preparamos várias banheiras, bacias, e baldes para que pudessem brincar, porém uma professora nos deu carta branca para utilizar o que eu vinha sonhando desde o início. No DEI existe uma diversidade de espaços, no Pátio 1 onde as crianças costumam brincar mais, existem duas antigas piscininhas inutilizadas pelo tempo. São dois espaços circulares de aproximadamente um metro e meio de diâmetro, e com aproximadamente cinquenta centímetros de profundidade. Ela relatou que estas piscinas nunca eram utilizadas pelo fato de sempre haverem muitas crianças no local, o que poderia acarretar complicações e acidentes. Enchemos o local a mão, através de baldes e bacias, e por fim virou uma festa. Os barquinhos eram feitos de esponja, com velas de tiras de garrafa pet, e palitos de churrasco, que funcionaram muito bem.



Figura 4, 5 e 6: Construção do brinquedo "Barquinho de esponjas"; E as crianças brincando na piscina improvisada com os barquinhos (ARQUIVO PESSOAL, 2019).

Nossa última atividade foi de longe a mais complicada, desde o início, pensávamos em trabalhar com bonecos de pano. Foi determinado então que seriam feitos gatinhos de meia. A atividade exigiu de nós muito tempo, tanto de preparação em casa, quanto na escola. Precisamos de duas idas ao DEI, e muito trabalho, mas por fim foi incrivelmente recompensador.



Figura 7: Primeira construção do brinquedo “Gatinho de Meia” como teste (ARQUIVO PESSOAL, 2019).

Como já dito anteriormente, a área de conhecimento em questão, é uma das dimensões que compõe o trabalho pedagógico do DEI, cujo qual tem o objetivo de dar acesso ao extenso acervo de conhecimento construído historicamente, em relação aos diversos tipos de jogos, brinquedos e brincadeiras. Sendo estes implementos, muito mais que simples ferramentas, assim como a visão do professor como mediador, que vai muito além da simples noção de um detentor do conhecimento, mas sim uma relação entre indivíduos com experiências diversas trocando informações constantemente, porém com o professor carregando uma intencionalidade pedagógica, que faz com que ele tenha a possibilidade de provocar a curiosidade, e a vontade de conhecer, que é o princípio de todo aprendizado.



Figura 8: Construção do brinquedo “Gatinho de meia” juntamente com as crianças (ARQUIVO PESSOAL, 2019).

O estágio supervisionado teve como objetivo proporcionar a nós, graduandos, uma visão total da realidade do campo de trabalho. Neste sentido cada estágio tem sua especificidade. Nas intervenções, o andamento, o fluxo, o trabalho em equipe, a disponibilidade, a aceitação junto à Instituição da Educação Infantil DEI, e acima de tudo o fazer parte transcorreu de maneira fluida onde fomos muito bem amparados pela Instituição e seus gestores com um grande suporte da professora Rúbia conseguimos vencer as dificuldades e fazer um bom trabalho desenvolvendo o trabalho de docência junto às crianças.

O estágio para ter seu aproveitamento pleno tem que contar com dedicação por parte do graduando se respaldando nos meios teóricos adquiridos. O que ocorre no campo de trabalho é a junção dos dois ambientes vividos nesse período da graduação. A teoria encontra-se com a prática e estas se juntam com a participação dos envolvidos. A prática só acontece quando todos estão em pleno diálogo. Este trabalho, unida com a afetividade das crianças proporciona momentos únicos na vida de nós estudantes.



Figura 9: Atividade de organização dos brinquedos na brinquedoteca (Parte 1) (ARQUIVO PESSOAL, 2019).

Pudemos vivenciar a práxis, e colocar em prática tudo que conseguimos adquirir de conhecimento nesta caminhada que nunca deixa de ser uma busca por conhecimento constante, pois estamos sempre aprendendo e ensinando, quando falamos da especificidade de estarmos em um campo como a Educação Infantil percebemos como se faz necessário termos este suporte da literatura na Educação Física com a Educação Infantil, auxiliando a todo instante para um ensinar pedagógico consistente que não negue ao estudante o direito do conhecimento por parte do professor levando-o a compreender como cada um possui especificidades na aprendizagem colocada em prática através de atividades dinamizadoras.

A Educação Infantil é muito importante para o desenvolvimento do sujeito, pois é um ambiente adequado para o cuidar e o educar, sendo que as brincadeiras e os movimentos são muito presentes nas instituições, e que também são constituintes do ser criança. Sayão (2004) vem propor uma reflexão sobre a importância Educação Física na Educação Infantil que, segundo ela, dar-se-á pelo fato de o corpo e o movimento serem sua especificidade, enquanto

estes fatores também são inerentes ao ensino infantil institucionalizado. A autora vem defender que o papel da Educação Física na Educação Infantil é o de possibilitar o brincar e a experimentação de movimentos.



Figura 10: Atividade de organização dos brinquedos na brinquedoteca (Parte 2) (ARQUIVO PESSOAL, 2019).

Porém, ela traz o fato de estes conteúdos não serem responsabilidade apenas da Educação Física, que outras áreas também podem e devem contemplar estes aspectos. Oliveira (2005) relata que além do que Sayão expôs, a Educação Física deve colaborar com a ampliação da leitura de mundo da criança. Com toda a falta de reconhecimento da própria Educação Infantil e da Educação Física perante a sociedade e o próprio governo (que é comprovado pela falta de investimento na educação em geral, mas, sobretudo na educação infantil, na falta de profissionais capacitados e especializados para trabalhar nesta área da educação, por exemplo) e com o que os autores estudiosos desta temática têm refletido e exposto, leva-nos a entender que realmente a Educação Física na Educação Infantil é uma

área que pode sim contribuir bastante para o desenvolvimento da criança enquanto sujeito, enquanto pessoa que cria e recria sua participação e inserção no mundo, que possuem o brincar e o movimento como base do seu desenvolvimento, contudo, é um campo que não possui tanta legitimidade neste meio.

O que realmente dá legitimidade a área na Educação Infantil é também a ampliação da leitura de mundo, como reflete Oliveira (2005), o movimento, o corpo e os jogos e brincadeiras, como defende Sayão (2004), bem como os conteúdos próprios da Educação Física, tais como as lutas, os esportes e a ginástica, por exemplo, que podem ser tratados de forma lúdica e adequados para o meio ao qual serão inseridos, e que são constituintes da Educação Física de maneira que não são para qualquer outra área do conhecimento.

No que tange à presença da Educação Física no currículo, Tristão (2012) aponta a necessidade do trabalho coletivo no âmbito da Educação Infantil com vistas a garantir que haja a complementação dos conhecimentos e não a supressão de um em detrimento de outro. Assim, por meio do desenvolvimento de projetos dentro da instituição, é possível o diálogo entre os professores e saberes com a finalidade de propiciar às crianças momentos para que as múltiplas “vozes” possam se expressar. No DEI, encontram-se professores cujas áreas de atuação nem sempre coincidem com sua formação acadêmica e/ou continuada.

Acredito que isso pode prejudicar a docência considerando os saberes específicos durante sua formação inicial, já que cada vez mais há uma verticalização dos conteúdos previstos nas propostas curriculares. Ao mesmo tempo em que é preciso considerar a necessidade de especificar alguns conhecimentos para qualificar o trabalho pedagógico, há uma riqueza na interdisciplinaridade. O conhecimento múltiplo e o diálogo entre saberes e profissionais tendem a proporcionar uma formação ampliada e humanizada.

Para nós estudantes, e futuros professores a observação da prática pedagógica dos educadores possibilita uma experiência rica, que traz muito conhecimento sobre a realidade da trajetória do professor e o seu dia-a-dia. Com essa experiência, podemos assumir o posto de docente de forma mais segura ao planejarmos algumas das muitas possibilidades de atividades, e até colocá-las em prática.

A orientação é de fato indispensável durante este processo também, principalmente pelo fato de o estágio ter tido destinado a campo somente às quintas-feiras, e os professores das escolas são as fontes de retornos dos alunos. Apesar de não serem somente os estagiários a levarem algo da escola/campo, mas ambos carregam uma carga de conhecimento, e nada mais justo que deixar um pouco dela durante nossa passagem. A orientação dos educadores também foi de extrema importância na construção dos planos de ação, pois acompanharam o

desenvolvimento das crianças, com isso, conseguiram nos orientar pelo melhor caminho para que pudéssemos oferecer e mediar experiências significativas para as crianças.

Durante as observações e entrevistas realizadas no DEI, com as professoras, buscamos identificar as problemáticas que permeiam a rotina da instituição. A questão da dificuldade de planejar atividades que englobe as diversas faixas etárias é observada nas respostas dos educadores. A atividade coletiva era realizada com todos os agrupamentos e era proposta por professores vinculados às áreas de conhecimento que compõe o currículo do DEI (linguagens, artes, geografia da infância, jogos e brincadeiras), e ocorriam todas as quintas-feiras. Uma das causas para esta problemática pode ser advinda da formação inicial dos professores durante a graduação, pois muitos cursos não dão ênfase ao trabalho de integração das turmas de diferentes faixas etárias.

Acredito que a maneira como está estruturada as matrizes curriculares dos cursos de licenciaturas não favorecem a articulação dos conhecimentos em sua totalidade, mas sim um processo constante de especialização dos saberes. Partindo da premissa de que é a realidade escolar também influencia as demandas dos cursos de licenciaturas, me parece importante ressaltar que a proposta de organização do DEI apresentava significativos avanços se comparada às instituições tradicionalmente conhecidas. Sendo assim, as dificuldades apontadas pelos educadores podem ser resultantes do processo formativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo atual se baseia em uma lógica imediatista, muito mais do que no fim do século XX. Muito do que foi deixado para trás de tecnologias a meios de produção, satélites, armas, veículos, tudo precisava ser vendido ou comercializado depois de passado o período das Grandes Guerras, em parte pelas dificuldades financeiras que os países participante enfrentavam no pós-guerra, e em outra surge a oportunidade de um novo mercado. O mercado das tecnologias e da informação são o novo *sal e especiarias* do século XXI. Quem possui os meios de fabricação domina o mercado financeiro mundial. Não é atoa que a China hoje em dia é a maior potência econômica e tecnológica do mundo, não há um lugar a sua volta que você olhe e não veja ao menos um parafuso que tenha vindo de lá.

Se tratando de infância e educação, o poder das tecnologias de comunicação e robótica trouxe um acesso à informação quase ilimitado e instantâneo. Isso tem vantagens e desvantagens. Ao passo que qualquer pessoa pode fazer uma pergunta no Google e descobrir sobre um assalto do outro lado do mundo, ou se comunicar com pessoas de dez países diferentes simultaneamente, cada vez mais nos tornamos alheios ao mundo real, as pessoas a nossa volta, e ao trabalho manufaturado. As lojinhas virtuais são o novo mercado, as compras não são mais feitas pelos pais, as crianças não pedem para ir ao supermercado junto com os mesmo. Pois os pais pedem que as compras sejam entregues em casa através de aplicativos, e as crianças estão muito ocupadas mexendo em seus iPhones.

Uma criança recém-nascida já é exposta a um conhecimento ilimitado e totalmente irrestrito. Basta que saiba digitar. Traz-se necessária essa discussão nas escolas com as crianças, e principalmente com os pais. As crianças não tem mais contato com a terra, pés no chão, brincar em uma poça d'água. Elas têm dificuldade até mesmo de brincar de faz de conta. O cenário escolar hoje em dia é aterrador, você anda pelos corredores das escolas no período do recreio e não se vê mais crianças pulando corda, jogando “bola” com tampinhas de garrafa, ou mesmo dividindo o lanche com o colega. Estão todas de cabeça baixa com olhos fixos nos celulares.

Mais do que nunca a alienação do trabalhador em relação ao seu trabalho está presente, ainda que alguém apenas aperte dois botões de seu smartphone para obter algo, alguém precisou trabalhar a matéria, colocar a *mão na massa*, transformar a natureza em material. Ademais, assistimos, atualmente, ao aprofundamento da alienação do trabalhador em relação ao produto do seu trabalho. No caso do brinquedo, os circuitos de produção e

circulação do brinquedo industrializado conformam estes artefatos de tanta relevância na vida e na formação das crianças como mercadorias acessíveis apenas às crianças e famílias que podem arcar com seus custos econômicos (seus preços) alienando, assim, grande parcela das crianças brasileiras do acesso à brinquedos tornando-se, para elas, meros fetiches.

. Deste ponto de vista, a alienação do brinquedo (o não acesso) acontece em paralelo com a alienação pelo brinquedo (a conformação da criança aos valores do sistema). A aposta deste trabalho é que as crianças – e os adolescentes e jovens - podem se apropriar destes processos (elas podem entende-lo!) na construção de brinquedos e sua problematização em sala de aula, independente da idade, seja Educação infantil até o Ensino Médio. Esse é o objetivo desse trabalho, conscientização e também o resgate desses brinquedos históricos, para que não se percam no tempo e possam ser também compreendidos em seu total e inegável valor histórico e cultural.

REFERÊNCIAS

AMADO, João. *Universo dos brinquedos populares*. Coimbra : Quarteto. Segunda Edição; 2007 p. 197-214.

ANTUNES, Ricardo. *A Dialética do Trabalho: Escritos de Marx e Engels*. Expressão Popular. Março de 2004. p. 10 – 57.

ÁREAS DE CONHECIMENTO *ARTES* – DEI/CEPAE/UFG.

ÁREAS DE CONHECIMENTO *JOGOS, BRINQUEDO E BRINCADEIRAS* – DEI/CEPAE/UFG.

ÁREAS DE CONHECIMENTO *LINGUAGEM* – DEI/CEPAE/UFG.

AVILA, Salonides José Zanella. *O Mundo do Trabalho e Educação*. http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_estanislau_la_cowicz_filho.pdf.

BOTTOMORE, Tom; *et al.* *Dicionário do Pensamento Marxista*. Zahar. Título original: *A Dictionary of Marxist Thought edited by Tom Bottomore*. Tradução autorizada da primeira edição inglesa, publicada em 1983 por Basil Blackwell Publisher Limited, de Oxford, Inglaterra. Tradução: Waltensir Dutra. Edição digital: abril 2013.

BRATCH, Valter. A Política de Esporte Escolar no Brasil: *A Pseudovalorização da Educação Física*. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 24, n. 3, p. 87-101, maio 2003.

BURCKARDT, Eduarda Virginia; COSTA, Leandra Costa; KUNZ, Elenor. *As relações do brinquedo industrializado com o brincar e se-movimentar: uma reflexão na Educação Física*. Movimento. v. 30 n. 54: Editoração Científica - 30 anos da Motrivivência. p. 278 – 293. 27 de Julho de 2018.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo, Cortez, 1992.

CREPALDI, Roselene. *Jogos, Brinquedos e Brincadeiras*. Curitiba: IESDE Brasil S.A. , 2010.

FRANCHI, Silvester. *Jogos tradicionais/populares como conteúdo da cultura corporal na Educação Física escolar*. Motrivivência. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). N. 40; p. 168 – 177. 03 de Julho de 2013.

GARCIA, Jeferson Diogo. *Marx e a educação da força de trabalho infantil sob a grande indústria: anotações do livro primeiro de O Capital*. Revista Urutágua – acadêmica multidisciplinar – DCS/UEM; 2012. N° 31 – Nov. 2014/ Abr. 2015 – Semestral – ISSN 1519 – 6178.

GIL-MADRONA, P.; et al. *As meninas também querem brincar: A participação conjunta de meninos e meninas em atividades físicas não organizadas no contexto escolar*. Movimento, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 103–124, 2013. DOI: 10.22456/1982-8918.38070. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/38070>. Acesso em: 28 mar. 2022.

LIBÂNIO, José Carlos. *O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LOUREIRO, Walk; JUNIOR, Antônio Fernandes da Cruz; SILVA, Elizete Aparecida. *Educação Física e Artes: Trabalhando na Educação Infantil de maneira interdisciplinar*. Cadernos de Formação RBCE, p. 81-94, jan. 2011.

MARTINS, Gleisse Cristiane Serra - SME LONDRINA. *Os Valores da Cultura Popular: O mito e o brinquedo enquanto objetos multiculturais de vivência e de saber*. Pontifícia Universidade Católica do Paraná; Curitiba; Setembro 2013.

MEIRA, A. M. *Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea*. Psicologia & Sociedade; 15 (2): 74-87; jul./dez.2003. p. 74 – 87.

NEIRA, M. G. *Em defesa do jogo como conteúdo cultural do currículo da Educação Física*. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – Volume 8, número 2, 2009. Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_15.pdf.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda. *Existe espaço para o ensino de Educação Física na Escola Básica?* Pensar a Prática 2: 119-135, Jun./Jun. 1998/1999.

OLIVEIRA, Rogério Massarotto. *Educação Física e o Mundo do Trabalho I*. Motrivivência. Universidade Estadual de Maringá. N. 35; p. 264 – 278. 01 de Janeiro de 2010.

PEREIRA, R. M. Ribes. *Uma história cultural dos brinquedos: Apontamentos sobre a infância, cultura e educação*. Publicações UERJ; Revista TEIAS; 2009.

PERES, Giani. *As implicações da Educação Física no âmbito escolar*. Rev. online Bibl. Prof. Joel Martins, Campinas, SP, v.2, n.2, p.231-243 , fev. 2001.

PINHEIRO, M.; GOMES, C. *Abordagens do brincar em cursos de graduação na área da saúde: Educação Física, Fisioterapia e Terapia ocupacional*. Movimento, v. 22, n. 2, p. 555–566, 2016 Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/55774>.

SAMPAIO, J. O. ; DAVID, A. C. de; CASTELLANI FILHO, L.; HÚNGARO, E. M. *A prática corporal como expressão da imaginação da criança na brincadeira: Uma perspectiva da psicologia histórico-cultural*. Movimento, v. 23, n. 4, p. 1447–1458, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/72972>.

SILVA, Lisandra Oliveira; MARTINELLI, Rafael. *O Circo Itinerante: Compartilhando a experiência de estágio de Educação Física na Educação Infantil*. Cadernos de Formação RBCE, p. 43-56, set. 2016.

SIMON, H. dos S.; KUNZ, E. *O brincar como diálogo/pergunta e não como resposta à prática pedagógica*. Movimento, v. 20, n. 1, p. 375–394, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/39749>.

SOARES, Amanda Fonseca. *Os projetos de ensino e a Educação Física na Educação Infantil*. Pensar a Prática, Goiânia, v. 5. 2002. p. 15-38.

SURDI, A. C.; MELO, J. P. de; KUNZ, E. *O brincar e o se-movimentar nas aulas de Educação Física Infantil: Realidades e possibilidades*. Movimento, v. 22, n. 2, p. 459–470, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/58076>.

TRISTÃO, André Delazari. *A Educação Física vai à praia: Relato e reflexões de um projeto na Educação Infantil*. Cadernos de Formação RBCE, p. 50-58, set. 2015.

VASCONCELOS, Fátima – UFC. *Bonecas: Objeto de conflito identitário na arena da dominação cultural*. www.anped.org.br; 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 14a edição Papirus, 2002.

VOLPATO, Gildo. *Jogo e brinquedo: Reflexões a partir da Teoria Crítica*. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 217-226, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>