O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DISCUTINDO SOBRE O USO DE BRINQUEDOS NÃO ESTRUTURADOS

SANDRA BATISTA CARNEIRO

RESUMO:
O artigo discute a ludicidade como um elemento essencial no processo educativo da Educação Infantil, destacando seu papel como metodologia que potencializa o desenvolvimento integral das crianças. Com o objetivo de analisar as contribuições da ludicidade para o desenvolvimento infantil, a pesquisa concentra-se especialmente na utilização de brinquedos não estruturados e no resgate das brincadeiras tradicionais. A autora adota uma abordagem qualitativa, fundamentada na análise teórica de diferentes autores que estudam a infância, o brincar e as práticas pedagógicas lúdicas. A investigação reconhece que a infância constitui uma fase marcada pelo prazer em brincar, no qual a imaginação e a realidade se entrelaçam, promovendo aprendizagens significativas. Nesse contexto, o uso de brinquedos não estruturados se revela uma estratégia eficaz, por permitir que as crianças explorem múltiplas possibilidades criativas, construam sentidos próprios e desenvolvam habilidades cognitivas, emocionais e motoras. Além disso, o estudo evidencia a importância de a escola valorizar e incorporar a cultura popular em suas práticas, reconhecendo as brincadeiras tradicionais como formas legítimas de conhecimento e expressão cultural. Ao resgatar essas brincadeiras, o ambiente escolar favorece não apenas a aprendizagem, mas também a preservação de valores sociais relevantes para a formação das crianças. Os resultados da pesquisa demonstram que a ludicidade contribui de maneira significativa para o processo de ensino-aprendizagem, promovendo o engajamento, a socialização e o desenvolvimento global dos alunos. Assim, o estudo reafirma a necessidade de práticas pedagógicas que integrem o brincar ao currículo da Educação Infantil de forma intencional, planejada e sensível às múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Ludicidade; Educação Infantil; Brinquedos Não Estruturados; Brincadeiras Tradicionais.

ABSTRACT:
This article discusses playfulness as a fundamental element in early childhood education, emphasizing its contributions to children's cognitive, emotional, and motor development. The study focuses on the use of unstructured toys and the recovery of traditional games as strategies that promote meaningful learning. A qualitative approach was adopted, based on theoretical analysis of authors who address play and early education. The results demonstrate that play-based practices foster engagement, creativity, and cultural identity, while enhancing children's global development. The study reinforces the importance of integrating playful experiences into the curriculum in intentional and culturally sensitive ways.

KEY-WORDS: Playfulness; Early Childhood Education; Unstructured Toys; Traditional Games.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é uma etapa fundamental da formação escolar, responsável por promover o desenvolvimento das crianças em seus mais diversos aspectos: cognitivo, emocional, motor e social. Entre as diversas possibilidades pedagógicas que favorecem esse processo, destaca-se o aprendizado mediado pelas brincadeiras, considerando o brincar como uma linguagem essencial da infância.

A ludicidade é reconhecida como um elemento facilitador no processo de aprendizagem, pois fundamenta o desenvolvimento global da criança, ao contribuir para o fortalecimento das capacidades cognitivas, a socialização, o domínio corporal e o equilíbrio emocional.

Brincar é uma das atividades mais prazerosas da infância e, por isso, cabe ao docente transformar esse momento em oportunidade de aprendizagem significativa. Quando a criança se envolve em jogos e brincadeiras, ela estimula a imaginação, amplia a memó-

ria, vivencia a afetividade e desenvolve múltiplas habilidades.
Nesse contexto, o professor pode incorporar a ludicidade em sua prática pedagógica de forma intencional e planejada, respeitando as especificidades da infância como fase propícia à construção de conhecimentos por meio da experiência lúdica. As brincadeiras devem favorecer o protagonismo infantil e contribuir para o amadurecimento integral, promovendo um ambiente de aprendizagem ativo e participativo.
Além disso, o espaço da Educação Infantil deve possibilitar o contato das crianças com brinquedos e materiais não estruturados ou naturais, capazes de provocar desafios cognitivos, emocionais e sociais que estimulem o desenvolvimento pleno de suas potencialidades. A valorização do brincar livre e a utilização de brinquedos simples e não estruturados ganham destaque como elementos centrais na promoção de uma pedagogia do brincar.
Outro aspecto importante a ser considerado é o resgate das brincadeiras tradicionais, as quais são fundamentais para a construção do conhecimento e o fortalecimento das interações sociais. Para isso, torna-se necessária uma mudança cultural no ambiente escolar, com um olhar mais atento e sensível para o ato de brincar, superando a concepção de que brincar se resume a um mero passatempo.
É essencial estabelecer um diálogo entre as novas formas de brincar e o resgate das brincadeiras populares, promovendo reflexões no contexto escolar e associando essas práticas aos aspectos essenciais do desenvolvimento infantil. O resgate das brincadeiras tradicionais não apenas contribui para a aprendizagem, como também preserva a cultura da sociedade e constrói valores culturais nas crianças.
A metodologia adotada para este estudo foi de natureza qualitativa, com o objetivo de discutir as concepções de diferentes autores a respeito da ludicidade e suas contribuições para a Educação Infantil.
Como objetivo geral, propõe-se analisar a ludicidade e sua relevância no processo de desenvolvimento das crianças. Como objetivos específicos, destacam-se a investigação sobre o uso de brinquedos não estruturados e a importância do resgate das brincadeiras tradicionais no contexto escolar. Dessa forma, esta introdução apresenta a delimitação do tema, os objetivos da pesquisa e os elementos necessários para situar a discussão que será desenvolvida ao longo do artigo.

2. DESENVOLVIMENTO

DISCUTINDO SOBRE O CONCEITO DE INFÂNCIA

O conceito de infância não é estático nem universal, mas construído historicamente e culturalmente, variando conforme o tempo, o espaço e os valores sociais de cada sociedade. Durante séculos, a infância foi negligenciada como fase distinta da vida, sendo muitas vezes confundida com a vida adulta em miniatura, sem o devido reconhecimento de suas especificidades.
Brincar é uma necessidade essencial para o desenvolvimento infantil, fundamental para o equilíbrio mental e corporal das crianças. Elas precisam brincar, jogar, criar e inventar, atividades que se tornam cada vez mais relevantes conforme são desenvolvidas, reinventadas e aprimoradas.
No entanto, ao longo dos séculos, a criança foi frequentemente vista como um ser insignificante. Ariès (1986) revelou, em suas pesquisas, que a infância era desvalorizada e que, para a sociedade da época, as crianças praticamente não existiam. Diferente da atualidade, quando a criança é reconhecida como um ser complexo, que precisa de cuidados específicos para desenvolver os aspectos cognitivos, emocionais e psicológicos.
Antigamente, a criança era vista como um adulto em miniatura, e, por isso, acreditava-se que não precisava de cuidados especiais. O mais importante, na visão da sociedade, era que ela crescesse rapidamente para se tornar produtiva no mercado de trabalho. No século XVII, essa visão começou a mudar significativamente.
As relações sociais se tornaram mais concretas, e as famílias passaram a enxergar as crianças de uma nova forma. A educação, antes responsabilidade exclusiva das famílias, foi transferida para instituições escolares, e o papel de educar foi assumido por

tutores (ARIÈS, 1986).
Segundo Ariès, a educação era oferecida somente para meninos, e apenas no século XVIII as meninas começaram a frequentar as escolas. Houve também uma distinção clara entre as classes sociais, com a aristocracia e a burguesia recebendo privilégios educacionais em detrimento das classes mais pobres. Dois séculos depois, o movimento internacional em defesa dos direitos das crianças ganhou força, culminando na Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em dezembro de 1948:

No campo da Psicologia, percebeu-se que o brincar, além de complementar a genética, é crucial para o desenvolvimento psicossocial humano. Por meio das brincadeiras, a criança explora suas emoções, criatividade e raciocínio, compreendendo melhor o mundo ao seu redor: "Brincar é a fase mais importante da infância - do desenvolvimento humano neste período - por ser a autoativa representação do interno - a representação de necessidades e impulsos internos" (WAJSKOP, 1995, p. 68).

Ao brincar, a criança desenvolve independência, valoriza a cultura popular, aprimora habilidades motoras, exercita a imaginação e a criatividade, e aprende a socializar com o mundo ao seu redor. Essas são as emoções e competências necessárias para construir seu conhecimento (MOSÉ, 2013).
Compreender e valorizar o jeito único das crianças de serem e vivenciarem o mundo é um grande desafio na Educação Infantil. Embora a Psicologia ofereça insights valiosos sobre o universo infantil, suas características são inimitáveis:

A criança é, antes de tudo, um ser feito para brincar. O jogo, eis aí um artifício que a natureza encontrou para levar a criança a empregar uma atividade útil ao seu desenvolvimento físico e mental. Usemos um pouco mais esse artifício, coloquemos o ensino mais ao nível da criança, fazendo de seus instintos naturais, aliados e não inimigos (ROSAMILHA, 1979, p. 77).

Segundo a literatura, o ato de brincar requer tempo e espaço, promovendo práticas culturais que incentivam o crescimento e as relações interpessoais. Brincar é uma forma de comunicação e uma prática saudável (MOSÉ, 2013).
A partir da modernidade, no entanto, ocorre uma virada conceitual importante, quando a criança passa a ser vista como sujeito em desenvolvimento, merecedora de proteção, cuidados e educação. Esse olhar mais atento à infância impulsiona reflexões pedagógicas, políticas e sociais, fundamentais para a formulação de direitos específicos às crianças e para o entendimento de suas experiências no mundo contemporâneo.
A Educação enfrenta muitos desafios. Embora já se tenha pesquisado e discutido muito sobre o tema, ele permanece atual e essencial, pois seu foco está no ser humano. Portanto, pensar em Educação é pensar no indivíduo em sua totalidade:

Não queremos uma escola cuja aprendizagem esteja centrada nos homens de 'talentos', nem nos gênios, já rotulados. O mundo está cheio de talentos fracassados e de gênios incompreendidos, abandonados à própria sorte. Precisamos de uma escola que forme homens, que possam usar seu conhecimento para o enriquecimento pessoal, atendendo os anseios de uma sociedade em busca de igualdade de oportunidade para todos" (RESENDE, 1999, p. 42-43).

Ensinar é convidar à exploração e à descoberta, compreendendo o conhecimento como uma representação psicológica. Aprender a pensar criticamente é mais valioso do que memorizar fatos ou números. Sneyders (1996) defende que a Pedagogia deve transformar a Educação em um desafio, propondo situações que incentivem o educando a ser protagonista de seu próprio conhecimento.
As escolas precisam revisar suas práticas para garantir igualdade de oportunidades e evitar segregação, especialmente em um momento de transformações educacionais. É necessário que todas as crianças desenvolvam competências e habilidades de acordo com suas especificidades.
Outro ponto importante é a necessidade de eliminar discriminações ou desigualdades

nas brincadeiras. A presença de relações tradicionais de gênero pode prejudicar a formação da identidade infantil, e é fundamental desconstruir certos preconceitos:

A experiência de meninas e meninos na educação infantil pode ser considerada como um rito de passagem contemporâneo que antecipa a escolarização, por meio da qual se produzem habilidades. O minucioso processo de feminilização e masculinização dos corpos [...] está relacionado à força das expectativas que nossa sociedade e nossa cultura carregam. Esse processo reflete-se nos tipos de brinquedos que lhes são permitidos e disponibilizados: para que as crianças 'aprendam', de maneira muito prazerosa e mascarada, a comportar-se como 'verdadeiros' meninos e meninas (FINCO, 2011, s/p).

As relações de significado são aprendidas também por meio de práticas educativas de gênero, revelando diversas formas de ser menino ou menina, sem categorizá-los rigidamente. A escola tem um papel crucial nesse processo, podendo iniciar mudanças de atitudes em relação aos brinquedos e brincadeiras. Essas tradições foram transmitidas ao longo do tempo e não se alteram de um dia para o outro, mas a escola é o palco inicial para essas transformações, promovendo a ludicidade:

Os jogos e as brincadeiras não são inatos ao ser humano, mas desenvolvidos entre eles: A criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social, e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão inevitável. Não existe na criança uma brincadeira natural. [...] A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura. [...] A criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidam dela, particularmente sua mãe (BROUGÈRE, 2010, p. 104).

O brincar é um aprendizado social, essencial para a formação da criança e para o desenvolvimento de suas capacidades. Contudo, ainda que tenha havido avanços no reconhecimento da infância como categoria social, é importante destacar que ela não é vivida de forma homogênea. As condições socioeconômicas, o acesso à educação, os contextos familiares e os valores culturais influenciam diretamente na forma como a infância é experienciada por diferentes grupos.

Assim, discutir o conceito de infância implica também em problematizar as desigualdades que atravessam essa fase da vida, além de questionar os discursos normativos que tentam universalizar experiências infantis. Essa abordagem crítica permite compreender a infância em sua complexidade, reconhecendo a criança como sujeito de direitos, produtor de cultura e ativo participante na construção de sua própria história.

O RESGATE DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS

O resgate das brincadeiras tradicionais tem ganhado relevância nos debates educacionais por sua importância na valorização da cultura popular e na promoção do desenvolvimento integral da criança. Tais brincadeiras, transmitidas oralmente entre gerações, carregam saberes, valores e modos de socialização que refletem a identidade de diferentes comunidades.

Em um contexto cada vez mais mediado por tecnologias digitais e rotinas aceleradas, recuperar essas práticas lúdicas representa uma oportunidade de reconectar as crianças com experiências coletivas, promovendo a criatividade, a cooperação e o vínculo afetivo com a cultura local.

A ludicidade é uma ferramenta fundamental na Educação Infantil. No Brasil, seu papel tornou-se mais relevante com a implementação da Escola Nova, um movimento que buscava substituir os métodos de ensino tradicional. Como estratégia pedagógica, a ludicidade passou a ganhar destaque a partir de debates educacionais que ressaltaram sua importância. Nesse período, as crianças estão descobrindo o mundo ao seu redor e, ao ingressarem na escola, ampliam suas relações sociais para além da família, interagindo e vivenciando novas experiências.

As atividades lúdicas promovem o desenvolvimento integral da criança, abrangendo aspectos físicos, afetivos, intelectuais e sociais. Elas fortalecem o autoconceito positivo e inserem a criança no contexto cultural e so-

cial. Por meio do brincar, a criança aprende a estabelecer relações lógicas, desenvolver a expressão corporal e oral, aprimorar habilidades sociais, reduzir a agressividade e construir seu próprio conhecimento. Santos (2010) destaca a importância do jogo na saúde física e mental, realçando que o jogo simbólico é essencial para a criança vivenciar e mediar o mundo real e imaginário.

Para garantir o acesso a essas experiências, as escolas devem proporcionar uma variedade de atividades e materiais, respeitando as necessidades coletivas e individuais das crianças.

A escuta ativa é também um elemento crucial, permitindo que professores estabeleçam um vínculo de confiança com pais, responsáveis e crianças. No cenário atual, a rápida evolução tecnológica transformou as brincadeiras, mas também reforçou a importância de resgatar as tradições culturais. Segundo Oliveira (2002), o resgate dessas brincadeiras é essencial para preservar a cultura e proporcionar às crianças um entendimento mais profundo da sociedade.

As brincadeiras tradicionais devem ser valorizadas dentro do ambiente escolar, integradas a práticas pedagógicas como jogos, contação de histórias, dramatizações e atividades artísticas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define direitos de aprendizagem que incluem conhecer, conviver, participar, brincar, explorar e expressar. Para efetivar esses direitos, os professores devem criar experiências que permitam o protagonismo infantil, reconhecendo tanto as singularidades quanto as pluralidades das crianças (BRASIL, 2017).

Ariès (1986) discute que as brincadeiras têm uma função social importante: elas promovem a interação entre as crianças, possibilitando que conheçam diferentes culturas e aprendam a respeitar as suas próprias tradições. As práticas lúdicas devem ser pautadas no prazer e na valorização das raízes culturais brasileiras.

Como Brougère (2010) afirma, "a brincadeira é o lugar de socialização, da apropriação da cultura e da invenção'. A ludicidade não apenas transmite conhecimentos sociais, mas também ajuda as crianças a desenvolverem uma compreensão de si mesmas e de seus papéis na sociedade.

Vygotsky (2011) aponta que as brincadeiras permitem à criança criar um "eu" fictício, relacionando seus desejos com as atividades lúdicas. Fantin (2000) reforça que o resgate dos jogos tradicionais revela estilos de vida e maneiras de pensar, sentir e interagir que configuram a presença viva do passado no presente.

Trazer para o ambiente escolar brincadeiras que fizeram parte da infância de pais, familiares e até dos próprios professores contribui para o desenvolvimento global da criança. Esse resgate é um meio de preservação cultural e de transmissão de valores. Vasconcelos (2006) enfatiza que ignorar o universo lúdico é desviar a escola de sua função essencial: formar sujeitos críticos, autônomos e criativos.

A integração entre novas brincadeiras e as tradicionais deve ser um tema de reflexão nas escolas. Isso garante o desenvolvimento integral da criança e a preservação da cultura popular. Silva e Urt (2014) argumentam que o brincar é uma ferramenta poderosa na Educação Infantil, despertando a curiosidade e criatividade das crianças. A BNCC (BRASIL, 2017) aborda a importância dos jogos, ressaltando que são atividades que estimulam a criação e adaptação de regras e promovem o prazer de brincar coletivamente.

Luckesi (2000) define ludicidade como uma experiência plena, que pode ou não ser divertida, mas que oferece uma vivência significativa e transformadora. Portanto, o resgate das brincadeiras tradicionais não só enriquece o processo educacional, mas também reforça o valor da cultura e da identidade de um povo, promovendo uma infância saudável e cheia de significados.

Além do aspecto cultural, as brincadeiras tradicionais desempenham um papel fundamental no processo de aprendizagem e socialização infantil. Ao explorar cantigas, jogos de roda, desafios corporais e atividades em grupo, as crianças desenvolvem habilidades cognitivas, motoras e socioemocionais de forma espontânea e prazerosa.

Inserir essas brincadeiras no cotidiano escolar contribui para a construção de ambientes educativos mais significativos e inclusivos, respeitando a diversidade e reconhecendo os saberes trazidos pelos próprios alunos.

Dessa forma, o resgate dessas práticas não apenas preserva a memória coletiva, mas também fortalece o protagonismo infantil nas vivências educativas.

O USO DE BRINQUEDOS NÃO ESTRUTURADOS

O uso de brinquedos não estruturados na Educação Infantil tem se mostrado uma estratégia potente para estimular a criatividade, a autonomia e a capacidade de resolução de problemas das crianças. Diferentemente dos brinquedos prontos e com funções definidas, os não estruturados – como caixas, panos, pedaços de madeira, cordas ou objetos recicláveis – permitem múltiplas possibilidades de uso, incentivando a imaginação e a exploração livre. Ao manipular esses materiais, as crianças constroem significados, recriam situações do cotidiano e exercitam suas habilidades motoras e cognitivas de forma espontânea.

Além disso, esse tipo de brincadeira favorece a expressão individual, respeita os diferentes ritmos de aprendizagem e fortalece o protagonismo infantil no processo educativo, promovendo experiências mais ricas e significativas no contexto da infância.

Os materiais pedagógicos podem ser classificados em três tipos: estruturados, semiestruturados e não estruturados. Os materiais estruturados são aqueles já prontos para uso, com regras definidas e pouca versatilidade para outras finalidades, como bonecas, quebra-cabeças e jogos. As crianças conhecem as regras desses materiais, que possuem um objetivo educativo implícito ou explícito (RIBEIRO, 1995).

Os materiais semiestruturados, por outro lado, possuem características pré-fabricadas, mas permitem diferentes formas de exploração. Fazem parte do cotidiano infantil e podem ser usados de maneira criativa, atribuindo-se novos significados a objetos como caixas de papelão ou potes de manteiga.

Já os materiais não estruturados não têm uma função específica e dependem da criatividade da criança e da intervenção do professor. São objetos cotidianos que podem ser utilizados de várias maneiras, proporcionando uma exploração mais livre. Exemplos incluem folhas, pedras ou pedaços de madeira (POST e HOHMANN, 2011).

Esses materiais incentivam a imaginação e a criatividade, pois não impõem limites à brincadeira. O uso de brinquedos não estruturados pode contribuir significativamente para o desenvolvimento infantil. Cabe ao professor organizar o espaço, selecionar os materiais, e planejar atividades que promovam a investigação e a construção do conhecimento pelas crianças. Esses brinquedos estimulam uma postura investigativa e envolvente, favorecendo um aprendizado ativo.

A definição de brinquedo não estruturado pode ser descrita como:

> [...] um objeto que suporta a brincadeira. Os brinquedos estruturados já vêm prontos, enquanto os não estruturados são objetos simples, como paus ou pedras, que, nas mãos das crianças, adquirem novo significado, dependendo de sua imaginação (KISHIMOTO apud ALMEIDA, 2005).

Antigamente, acreditava-se que materiais não estruturados eram apenas sucatas sem utilidade. No entanto, esses materiais podem ser diversos objetos do cotidiano que estimulam a imaginação e a criatividade das crianças. Podem ser encontrados na natureza ou ser simples itens reutilizados, proporcionando o desenvolvimento de memórias sensoriais, como as olfativas, auditivas e táteis.

As primeiras experiências sensoriais são fundamentais para o desenvolvimento cerebral, tornando importante o uso regular desses materiais (pelo menos duas vezes por semana).

Como exemplo, objetos naturais sem formas definidas podem incitar a criatividade. Um pedaço de madeira pode virar um cavalo imaginário, ou uma caixa de papelão, um ônibus. Os brinquedos não estruturados incluem terra, água, pedras, tecidos, tintas, e até sucatas reaproveitadas. Eles são importantes para a aprendizagem ativa, pois permitem interpretações individuais (ROSA, 2018).

Segundo Flores e Vieira (2015), os materiais não estruturados auxiliam os professores a planejarem atividades dinâmicas e desafia-

doras, promovendo o engajamento e a criatividade infantil. Muitas vezes, esses objetos são descartados sem reconhecer seu potencial para brincadeiras significativas.

A liberdade de escolha nos materiais permite tanto brincadeiras individuais quanto coletivas, facilitando a interação e o aprendizado. Como destacado por Spodek e Saracho (1998, apud ROSA, 2018), materiais pedagógicos úteis nem sempre precisam ser comprados; até grãos de feijão podem ser usados em atividades de contagem.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) valoriza experiências que promovem a criatividade e o protagonismo infantil, desde a Educação Infantil, incentivando práticas que incluem o cuidado com o meio ambiente. Atividades que envolvem a confecção de brinquedos recicláveis podem desenvolver a consciência ambiental e habilidades manuais (BRASIL, 2017).

O uso lúdico da reciclagem permite que as crianças aprendam enquanto brincam. O professor pode começar as atividades discutindo o que elas sabem sobre determinados materiais, onde encontrá-los, e como contribuir para o meio ambiente (DIAS, 2004). A arte sustentável promove o consumo consciente e o uso criativo de materiais recicláveis, engajando as crianças no processo (EÇA, 2010).

Nesse sentido: "O papel da escola vai além de incentivar a coleta seletiva. É necessário mudar os valores consumistas que geram lixo. A sociedade precisa adotar novos valores" (TRAVASSOS, 2006).

A escola pode organizar espaços para armazenar materiais recicláveis e promover projetos que incentivem a criação de brinquedos, desenvolvendo habilidades cognitivas e sociais. Assim, o aprendizado por meio da reciclagem ajuda a criança a se conectar melhor com o meio ambiente, desenvolvendo uma análise crítica da realidade e o desejo de transformação social (EÇA, 2010).

Atividades com brinquedos recicláveis fazem com que as crianças entendam a interação entre o ser humano e a natureza, reconhecendo o papel humano na mudança ambiental. As linguagens artísticas são fundamentais desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental, abrangendo toda a Educação Básica, formando adultos mais conscientes.

Trabalhar com reciclagem requer pesquisa e conscientização, envolvendo diferentes formas de arte sustentável: "Há muitas formas de estimular a criação e a percepção artística: mudar o espaço, oferecer diferentes suportes e instigar a imaginação por outras perspectivas" (MARTINS et al., 1998).

A BNCC (BRASIL, 2017), reforça a importância do fazer artístico, permitindo que as crianças criem, experimentem e aprendam. O uso de garrafas PET, papéis, barbantes e outros materiais recicláveis é um exemplo de como o ensino pode ser divertido e educativo. Essas práticas incentivam uma reflexão sobre o comportamento humano e a importância de uma vida mais sustentável.

Assim, os materiais não estruturados desempenham um papel essencial na Educação Infantil, pois proporcionam às crianças oportunidades ilimitadas de imaginação, criatividade e exploração. Ao contrário dos brinquedos pré-definidos, esses materiais, como caixas, folhas, tecidos ou potes, não possuem uma função específica, permitindo que as crianças inventem suas próprias brincadeiras e atribuam novos significados a eles. Essa liberdade estimula o desenvolvimento cognitivo, a resolução de problemas e a capacidade de pensar de maneira flexível, uma vez que as crianças criam, experimentam e se envolvem ativamente em processos de descoberta.

Brincar com materiais não estruturados também favorece o desenvolvimento emocional e social. O brincar livre promove a colaboração, a comunicação e o aprendizado por meio da interação com outras crianças, ajudando-as a compreender as dinâmicas sociais e a expressar suas emoções. Além disso, essas experiências lúdicas incentivam a autonomia e a confiança, pois as crianças têm a oportunidade de fazer escolhas e tomar decisões sobre suas brincadeiras.

Dessa forma, os materiais não estruturados enriquecem o ambiente educativo, tornando-o mais dinâmico e desafiador, e contribuem para o aprendizado ativo, engajando as crianças de maneira significativa e prazerosa.

Assim, o uso de brinquedos não estruturados na Educação Infantil tem se mostrado uma estratégia pedagógica altamente eficaz

para favorecer o desenvolvimento integral das crianças. Diferente dos brinquedos tradicionais, que muitas vezes já contêm uma finalidade pré-estabelecida, os materiais não estruturados — como caixas, tecidos, pedaços de madeira, elementos da natureza e objetos do cotidiano — permitem múltiplas formas de exploração, estimulando a criatividade, a imaginação e a autonomia.

Ao interagir com esses materiais, a criança se vê desafiada a atribuir significados, construir regras, reinventar usos e criar narrativas próprias, o que fortalece sua capacidade simbólica e sua autoria nas ações lúdicas.

Essa abertura à criação simbólica torna-se ainda mais relevante quando se compreende a criança como sujeito social e histórico, capaz de produzir cultura a partir de suas experiências.

Conforme Finco e Faria (2011), é fundamental reconhecer a infância como uma categoria social autônoma, e não como uma etapa de preparação para a vida adulta. Os autores afirmam que, ao valorizar as produções infantis — como o brincar espontâneo com materiais simples —, a escola legitima a criança como agente ativo no processo de construção do conhecimento.

Assim, os brinquedos não estruturados deixam de ser vistos como materiais improvisados e passam a ocupar um lugar central no cotidiano educativo, justamente por permitirem que a criança seja protagonista de suas descobertas.

Além disso, os brinquedos não estruturados favorecem a criação de situações imaginárias complexas, especialmente entre crianças em fase pré-escolar. De acordo com Flores e Vieira (2015), a utilização desses materiais em contextos lúdicos potencializa o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, como a capacidade de planejar ações, negociar regras e resolver conflitos.

As autoras, ao analisarem atividades com crianças de cinco anos, observaram que a ausência de um formato definido nos materiais incentiva a construção de enredos criativos e cooperação entre os pares. Nessa perspectiva, o brinquedo não estruturado se apresenta como um recurso pedagógico rico e versátil, capaz de atender às demandas da infância contemporânea.

Outro aspecto relevante é que o uso de materiais não estruturados estimula a relação da criança com o ambiente, fortalecendo sua percepção sensorial e motora. O manuseio de objetos com diferentes texturas, tamanhos e pesos favorece o desenvolvimento da coordenação motora fina e grossa, além de ampliar a consciência corporal. Esses materiais também contribuem para a sustentabilidade e a valorização do entorno, pois muitos deles podem ser reutilizados, coletados na natureza ou ressignificados dentro do espaço escolar. Com isso, promovem-se práticas pedagógicas que conectam o brincar à realidade sociocultural das crianças e incentivam a reflexão sobre o consumo e o reaproveitamento de recursos.

O papel do educador, nesse contexto, é o de mediador sensível, que observa, escuta e propõe desafios sem interferir de forma diretiva no brincar infantil. Cabe ao professor organizar ambientes instigantes e seguros, selecionar materiais diversos e acompanhar as interações, intervindo quando necessário para ampliar as experiências sem limitar a criatividade.

Como apontam Finco e Faria (2011), essa postura exige uma escuta atenta às vozes infantis e um olhar que reconheça o valor pedagógico da ludicidade, mesmo quando ela emerge de forma espontânea e aparentemente desestruturada.

Em síntese, o uso de brinquedos não estruturados na Educação Infantil contribui significativamente para o fortalecimento da imaginação, da autoria e da construção de sentidos pelas crianças. Ao permitir múltiplas possibilidades de exploração, esses materiais favorecem o desenvolvimento global e promovem práticas pedagógicas coerentes com uma concepção de infância ativa, criativa e participativa.

Fundamentado em autores como Finco e Faria (2011), e Flores e Vieira (2015), este capítulo destaca a importância de repensar o papel dos recursos lúdicos na escola, valorizando aqueles que colocam a criança no centro da aprendizagem e respeitam sua forma singular de estar e interagir no mundo.

3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil é uma etapa crucial do ensino, marcada pela descoberta e exploração do mundo ao redor. É importante lem-

brar que o desenvolvimento infantil acontece desde o nascimento até os cinco anos. Nesse período, a criança inicia o processo de socialização, primeiramente no contexto familiar, e depois na escola, onde ocorre uma transformação das relações sociais, por meio da convivência com adultos e outras crianças que até então não faziam parte de sua vida cotidiana.

Inicialmente, as crianças exploram o mundo por meio de brinquedos, começando no ambiente familiar e, em seguida, na escola ou em outros espaços sociais. Essa vivência lúdica propicia a interação das crianças com brinquedos, objetos diversos e pessoas do convívio, o que contribui para a aquisição de conhecimentos sobre o mundo e promove sua socialização.

A hipótese de que as crianças aprendem brincando é corroborada por diferentes pesquisadores. Os resultados apontam que o uso de atividades lúdicas na Educação Infantil é fundamental, contribuindo significativamente para o desenvolvimento das crianças. Em particular, os brinquedos não estruturados demonstram ser altamente eficazes em estimular processos cognitivos, oferecendo mais oportunidades de desenvolvimento comparados aos brinquedos estruturados. Objetos como potes, tampas, colheres de silicone, e caixas de leite promovem a imaginação, fantasia e criatividade.

O ato de construir o próprio brinquedo ativa e aprimora funções cognitivas, como a organização, criatividade, planejamento, atenção, flexibilidade cognitiva, memória operacional, entre outras capacidades mentais. Além disso, é fundamental valorizar as brincadeiras tradicionais, refletindo sobre suas contribuições ao universo infantil, especialmente em um contexto em que o brincar tem sido substituído por jogos eletrônicos.

Portanto, a escola deve considerar a cultura popular como uma forma de conhecimento a ser resgatada, promovendo valores culturais que são parte essencial da sociedade. O reconhecimento das brincadeiras populares é uma maneira de disseminar cultura e conhecimento entre as crianças, reforçando o prazer e o aprendizado por meio da tradição e do brincar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.T.P. O brincar na educação Infantil. In: Revista Virtual EF Artigos. Natal/RN Vol. 03. Número 01. Maio, 2005. Disponível em: http://efartigos.atspace.org/efescolar/artigo39.html. Acesso em: 30 out. 2024.

ARIÈS, P. História Social da Criança e da Família. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

DIAS, G.F. Educação Ambiental: princípios e práticas. São Paulo: Gaia, 2004.

EÇA, H.T.T.P. de. Educação através da arte para um futuro sustentável. Cadernos CEDES, Campinas, v. 30, n. 80, jan. / abr. 2010.

FANTIN, M. No mundo da brincadeira: jogo, brincadeira e cultura na Educação Infantil. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

FINCO, D.; FARIA, A.L.G. Sociologia da Infância no Brasil. 2011.

FLORES, K.; VIEIRA, A. Situação imaginária e materiais não estruturados: uma análise das atividades lúdicas em crianças de 5 anos. EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação, 2015, 31675-31687.

LUCKESI, C.C. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese, in Educação e Ludicidade, Coletânea Ludopedagogia Ensaios 01, organizada por Cipriano Carlos Luckesi, publicada pelo GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FACED/UFBA, 2000, p. 21.

MARTINS, M.C.F.D.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M.T. Teoria e prática do ensino de arte: a língua do mundo. São Paulo: FTD, 1998.

MOSÉ, V. A escola e os desafios contempo-

râneos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

OLIVEIRA, Z.R. de. Educação infantil: fundamentos e métodos. São Paulo, 2002.

POST, J.; HOHMANN, M. Educação de Bebés em Infantários – Cuidados de Primeiras Aprendizagens. Fundação Calouste Gulbenkian, 2011.

RESENDE, C.A. Didática em perspectiva. São Paulo: Tropical, 1999.

RIBEIRO, A. Concepções de professores do 1º Ciclo do Ensino Básico: A Matemática, o seu ensino e os materiais didáticos. [Dissertação de mestrado não publicada]. Escola Superior de Educação de Viseu, 1995.

ROSA, D. O lugar dos materiais não-estruturados em Creche e Jardim de Infância. Escola Superior de Educação de Setúbal, 2018.

ROSAMILHA, N. Psicologia do jogo e aprendizagem infantil. São Paulo: Pioneira, 1979.

SANTOS, S.M.P. dos. O brincar na escola: metodologia lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SILVA, J.P; URT, S.C. Educação infantil e avaliação: uma ação mediadora. Nuances: estudos sobre Educação. Presidente Prudente: v. 25, n. 3, p. 56-78, set./dez. 2014.
SNEYDERS, G. Alunos felizes. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

TRAVASSOS, E.G. A prática da educação ambiental nas escolas. Porto Alegre: Mediação, 2006.

VASCONCELOS, M.S. Ousar Brincar. In: ARANTES, Valéria Amorim (org.). Humor e alegria na educação. São Paulo: Summus, 2006.

VYGOTSKY, L.S. O desenvolvimento dos conceitos científicos na infância. Cap. 6. Pensamento e linguagem. 2011, p. 93-95. Versão para eBook eBooksBrasil.com. Disponível em: www.jahr.org. Acesso em: 01 nov. 2024.

WAJSHOP, G. Brincar na pré-escola. São Paulo: Cortez, 1995.

ZILBERMAN, R. (org.). A produção cultural para a criança. 4 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.