

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor

Nome: Talita Vitória Cordasso Santoro
E-mail: santoro.talitaa@gmail.com
Instituição: Universidade Federal de São Carlos, Brasil

Submetido: 05/12/2019

Aprovado: 20/04/2020

Publicado: 01/06/2021

doi: 10.20396/rho.v21i00.8657777

e-Location: e021017

ISSN: 1676-2584

Como citar (ABNT NBR 6023):
SANTORO, T. V. C.; COSTA, A. V. P. de A. P. Brincar de inventar brinquedos e brincadeiras: oficinas de criação para a educação infantil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 21, p. 1-22, 2021. DOI: 10.20396/rho.v21i00.8657777. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8657777>. Acesso em: 01 jun. 2021.

Distribuído Sobre





Checagem Antiplágio



BRINCAR DE INVENTAR BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS: OFICINAS DE CRIAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

  **Talita Vitória Cordasso Santoro***
Universidade Federal de São Carlos

  **Alan Victor Pimenta de Almeida Pales Costa****
Universidade Federal de São Carlos

RESUMO

A proposta deste texto é apresentar e discutir os dados obtidos com uma pesquisa que fez experiências de criação de brinquedos e brincadeiras com crianças de cinco a seis anos em um espaço escolar. A investigação consistiu na elaboração e aplicação das “Oficinas de Brincar”, com o objetivo de promover encontros presenciais que levassem as crianças a construir brinquedos com materiais reciclados e caracterizá-los por meio de respostas a fichas de observação previamente elaboradas. Após a análise, os dados levantados foram discutidos, levando em conta se os brinquedos teriam resultado da reprodução de objetos previamente existentes no universo dos brinquedos infantis, ou se transpassariam para o universo da invenção, segundo leituras de Benjamin (1984), Kishimoto (1992) e Leite (2013). Observamos, contudo, mesmo nos casos de semelhanças com objetos já existentes, o processo criativo e construtivo da criança permanece atuante e significativo quando os brinquedos criados são nomeados e utilizados em novas brincadeiras. Deste modo, a brincadeira pode ser concebida como uma forma de expressão da criança frente a suas fantasias, realidades e desejos, e o brinquedo como um facilitador do processo inventivo e significativo das crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Brinquedo. Brincadeira.

PLAYING OF CREATING TOYS AND GAMES: CREATION WORKSHOPS TO EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Abstract

The purpose of this paper is to present and discuss the data obtained from a research that made experiences of creating toys and games with children from five to six years old inside the school space. The investigation consisted of the elaboration and application of the “Playshops ou Playing Workshops”, with the objective of promoting face-to-face meetings that would lead the children to build toys with recycled materials and to characterize them through responses to previously elaborated observation sheets. After the analysis, the collected data were discussed, it was taken into consideration if the toys would have been resulted from the reproduction of objects previously existed in the children's toys universe, or if they would have crossed into the universe of the invention, according to readings by Benjamin (1984), Kishimoto (1992) and Milk (2013). However, even in cases of similarities with existing objects, the child's creative and constructive process remains active and meaningful when the created toys are named and used in new games. Thus, play can be conceived as a form of the children to express themselves when facing their fantasies, realities and desires, and the toy as a facilitator of the inventive and meaningful process of the children.

Keywords: Education. Toy. Play.

JUGAR A INVENTAR JUGUETES Y JUEGOS: TALLERES DE CREACIÓN PARA LA EDUCACIÓN INFANTIL

Resumen

La propuesta de este texto es presentar y discutir los datos obtenidos de una investigación que experimentó con la creación de juguetes y juegos de niños de 5 a 6 años en un espacio escolar. La investigación consistió en la elaboración y puesta en marcha de las "Oficinas de Brincar" (Talleres de Juegos), con el objetivo de promover encuentros presenciales que llevasen a los niños a construir juguetes con materiales reciclados y caracterizarlos por medio de respuestas a fichas de observación elaboradas previamente. Luego del análisis, los datos recolectados fueron discutidos, teniendo en cuenta si los juguetes resultaron de la reproducción de objetos existentes en el universo de los juguetes infantiles, o si traspasarían para el universo del invento, según lecturas de Benjamin (1984), Kishimoto (1992) y Leite (2013). Observamos que, sin embargo, aun en los casos de similitudes con objetos ya existentes, el proceso creativo y constructivo del niño permanece activo y significativo cuando los juguetes creados son nombrados y utilizados en nuevos juegos. De este modo, el juego puede ser concebido como una forma de expresión del niño frente a sus fantasías, realidades y deseos, y el juguete como un facilitador del proceso inventivo y significativo de los niños.

Palabras clave: Educación. Juguete. Juego.

INTRODUÇÃO

A pesquisa apresentada aqui foi realizada entre os anos 2017 e 2018 com um estudo inicial sobre as formas como o ato de brincar traduz concepções das crianças sobre os brinquedos e as brincadeiras com base nos estudos de Benjamin (1984, 2002), Agamben (2005), Abramowicz (2009), Leite (2013) e Abramowicz e Moruzzi (2016). Como parte do processo de pesquisa, elaboramos e realizamos as Oficinas de Brincar em uma escola da rede privada de ensino em uma cidade do interior paulista. O foco da investigação pretendeu concepções de brincadeira e o modo como esta prática pode possibilitar ou restringir ações educativas nos espaços escolares, prioritariamente na relação criança-brinquedo e, em especial, quando consideramos grande parte dos referenciais de consumo da sociedade contemporânea. A hipótese de que é possível acentuar as potencialidades criativas da criança como sujeito ativo no espaço escolar foi o que motivou a pesquisa, em especial por tomarmos a imaginação como impulso capaz de construir brinquedos e engenhar brincadeiras como sendo fundamental para as instâncias de ensino.

A metodologia utilizada foi a “pesquisa-ação prática” (TRIPP, 2005), referenciada como um modelo de pesquisa que atua de forma conjunta na relação pesquisador e sujeito, com o objetivo de proporcionar experiências culturais, artísticas e sociais, além de mudanças construtivas na aprendizagem das crianças. Sendo assim, o procedimento inicial foi a criação das “Oficinas de Brincar”, cuja proposta interventiva possibilitaria às crianças, de cinco e seis anos de idade, momentos de reconstrução de si como sujeitos protagonistas das brincadeiras. (ABRAMOWICZ, 2009; WAJSKOP, 1995). As oficinas foram organizadas em quatro encontros presenciais às sextas-feiras, problematizando o assim chamado “dia do brinquedo”, no qual as crianças são autorizadas a levar seus brinquedos de casa para a escola. Nestas oficinas, vários tipos de material reciclável foram expostos aos alunos: garrafas pet limpas e vazias, rolos de papel higiênico e papel toalha, suportes para ovos, caixas de leite e iogurte, recortes de papelão, lã e linha de costura, retalhos de tecido e outros objetos que compuseram nossa “caixa de brinquedos”, tendo as crianças ficado livres para construir seus próprios brinquedos, em vez de utilizar aqueles trazidos de casa.

O levantamento dos dados foi feito por meio de fotografias dos brinquedos produzidos, do preenchimento de tabelas com informações de caracterização desses objetos e de observações registradas pela pesquisadora em seu diário de campo. As fotografias selecionadas sofreram intervenções digitais mínimas, com o objetivo de preservar informações que possibilitassem a identificação dos estudantes e da escola.

A análise decorrente das tabelas preenchidas com as informações coletadas durante as oficinas se estendeu à discussão de duas categorias previamente subjogadas: invenção e reprodução. A ideia concebida no plano inicial do projeto de pesquisa era que os brinquedos fossem passíveis de serem categorizados em um processo de invenção ou de reprodução da criança sobre o brinquedo. No entanto, como um próprio movimento de pesquisa, de refutações e de percepções novas, percebemos que seria impossível restringir e minimizar

as brincadeiras e as manifestações artísticas, culturais e singulares dos estudantes em duas categorias. As produções e construções brinquedistas das crianças ultrapassaram nossa ideia do que caberiam como uma reprodução.

O principal objetivo da pesquisa foi contribuir com a discussão sobre as criações de brincadeira no espaço escolar - a partir das experiências brincantes com crianças de cinco a seis anos de idade - entendendo a brincadeira como prática pedagógica eficiente, sendo a criança, não o brinquedo, um sujeito criativo, capaz e protagonista da brincadeira. Neste sentido, acreditamos que os resultados deste estudo possam beneficiar as escolas e os profissionais da educação, inspirando-os a repensar as práticas adotadas no “dia do brinquedo” e as próprias crianças a resgatar a potencialidade da imaginação infantil ao constelar junto delas um espaço para a construção de vivências e experiências do brincar. Os participantes, através dos brinquedos produzidos, puderam desenvolver novos significados sobre esta prática e perceber que a simplicidade da experiência do brincar está na própria imaginação criativa.

RESTOS E RETALHOS COMO OFICINAS DE BRINCAR: INFÂNCIAS COMO ESTADOS DE SER

Pedrinho armou a mesa da festa debaixo de uma laranjeira do pomar e botou em redor todos os convivas. Lá estavam Dona Benta, tia Anastácia e vários conhecidos e parentes, todos representados por pedras, tijolos e pedaços de pau. O inspetor de quarteirão, um velho amigo de dona Benta que às vezes aparecia pelo sítio, era figurado por um toco de pau com uma dentadura de casca de laranja na boca. [...]. Uma tarde, Pedrinho zangou-se e resolveu substituí-lo por um representante. – Rabicó não vale a pena – disse ele aborrecido. Não sabe brincar, não se comporta. O melhor é isso, querem ver? – e saiu. Foi ao quintal e trouxe um vidro vazio de óleo de rícino que andava jogado por lá. – Está aqui. De agora em diante o noivo será representado por este vidro azul. (MONTEIRO LOBATO, 1994, p. 164).

Personagens de Monteiro Lobato, as ações de Pedrinho deixam entender muitas das características artesãs das crianças. Walter Benjamin (1984) chamou atenção para a atração das crianças pelos resíduos de construções, de trabalhos de jardinagem ou domésticos, da costura ou da marcenaria. O autor considerou que elas reconhecem nestes restos e objetos o retorno do mundo por meio das coisas, em um movimento que se dá inteiramente para elas e para elas unicamente. Isso porque, com as sobras das coisas dos adultos, elas menos imitam as ações e obras dos adultos do que as dispõem como materiais de espécie muito diferente, através daquilo que, com eles, aprontam como brinquedo, em uma nova e brusca relação consigo.

Ainda em Benjamin (1984), os brinquedos não foram em seus primórdios invenções de fabricantes especializados. Sua confecção não pertencia à indústria fabril, mas, sim, a

várias oficinas, como entalhadores de madeira ou fundidores de estranho que produziam com estilo e beleza próprios. Com o afloramento das fabricações especializadas, o brinquedo, visto como produto secundário, obrigou muitos artistas a orientar sua produção para a demanda de objetos artesanais com o intuito de substituir as obras consideradas grandiosas por objetos de arte menores, feitos para a decoração das casas. Deu-se, assim, “[...] a extraordinária difusão daquele mundo de coisas minúsculas, as quais faziam a alegria das crianças nas estantes de brinquedos e dos adultos nas salas de ‘arte e maravilhas’.” (BENJAMIN, 1984, p. 68).

Com o objetivo de movimentar a criatividade das crianças nas Oficinas de Brincar, não preestabelecemos ou planejamos qualquer exercício de natureza formal com passos enumerativos de realização, apenas sistematizamos práticas e cuidados a serem observados durante as Oficinas para propiciar um espaço favorável à criação. Para a prática, levantamos materiais de uso comum e habitual a serem disponibilizados para o trabalho das crianças e investimos na produção de um espaço seguro que estimulasse seu potencial imaginativo. Esse ato de produção consistiu em provocar os participantes, por meio de histórias contadas com fantoches já conhecidos por eles, de modo a sensibilizá-los para os propósitos das Oficinas e lhes explicassem os procedimentos a serem adotados. A prática envolvente permitiu que as crianças concentrassem sua atenção nas explicações e alertas quanto ao uso do material de base, além de incentivá-las a construir brinquedos e se inventarem como personagens brincantes de suas próprias histórias.

Fotografia 1 – Teatro de fantoches



Fonte: Autoria própria (2018).

Consideramos que o recurso da Contação de Histórias como procedimento introdutório desta pesquisa proporcionou às crianças um entendimento imersivo e mais

amplo do que possibilitaria uma explanação teórica. Na história contada, a conversa entre as personagens evoca matérias do universo das crianças em uma linguagem que redundava de infâncias para infâncias, até que o convite para brincar soe em contínuo com o universo constelado pelos fantoches.

Na história, dois fantoches encenam uma conversa. A avó questiona sua neta por passar o tempo todo brincando com o celular. “Mas o celular é a melhor brincadeira!”, responde a neta afirmando que com ele podia acessar qualquer jogo instantaneamente. Sem muito entender, a avó pergunta se ela já havia se imaginado sem o celular, e tem a resposta de que era impossível viver sem o aparelho. Então avó conta de sua época de criança, quando não existiam celulares. Conta que suas brincadeiras e brinquedos eram feitos com objetos mais simples, com rolos de papel, espigas de milho, caixas de ovos e que essas coisas, mais simples do que o celular, serviam para brincar de qualquer brincadeira instantaneamente. A neta não acredita muito, mas pergunta se a avó se divertia, se eram legais os brinquedos. A avó responde que ela brincava de tudo, em qualquer lugar e com qualquer coisa que encontrasse, que tudo se transformava em brincadeira. A avó convida a neta a experimentar uma delas: uma experiência de brincar em que ela construísse os próprios brinquedos.

A Contação utilizou imagens narrativas para explicar para as crianças o funcionamento das Oficinas, o uso dos recursos materiais, os cuidados a serem tomados na manipulação dos instrumentos de construção dos brinquedos e os benefícios proporcionados pela prática. De modo geral, além de cativar a imaginação das crianças, este primeiro momento as instruiu e esclareceu sobre a participação nos encontros¹. Outra preocupação levada em conta foi evitar que os participantes caracterizassem as Oficinas de Brincar como mais uma tarefa escolar de exercício avaliativo ou como “atividade livre”, caracterizada no “dia do brinquedo”.

A estratégia cênica da Contação de História possibilitou roteirizar sobre a simplicidade e a grandeza do ato de brincar, seguindo os objetivos propostos pela pesquisa. Após este primeiro ato, sensibilizamos os participantes sobre os procedimentos e ações na idealização e montagem dos brinquedos. Em conjunto com a professora responsável pela turma, os estudantes foram convidados a se dirigir até a “caixa de brinquedos”, que guardava o material a ser utilizado nas Oficinas, entendidos já neste momento como brinquedos.

O acompanhamento dos alunos no momento da montagem dos brinquedos e o cuidado com os objetos cortantes foi feito pela professora. A pesquisadora se concentrou na conversa direta com os alunos durante o procedimento, no suporte às dúvidas quanto ao material escolhido para a montagem dos brinquedos e no registro escrito e audiovisual das experiências observadas no processo.

As Oficinas foram realizadas semanalmente, ocorreram em quatro encontros e duraram, aproximadamente, duas horas cada. A primeira ocorreu no dia 11 de agosto de 2017. No momento da chegada, as crianças pareciam ansiosas e preparadas. Euforia e curiosidade foram as primeiras impressões, especialmente quando viram a chamativa e

grande caixa de brinquedos deixada sobre o tapete colorido da sala. A professora tentou acalmá-las, mas tudo em vão.

Brincadeiras, canções e movimentos corporais foram necessários neste momento. Não havíamos previsto esta dinâmica, mas ela se mostrou eficaz para serenar a ansiedade inicial. Assim, foi partilhado com as crianças um momento sensível, algo de alegre, de divertido, algo de suspensão brincante e atenta.

César Leite (2014) em referência a Benjamin escreve que:

[...] longe do que acreditamos, ao brincar a criança não faz em suas atividades puras e simples imitações do adulto, mas procura criar novas e incoerentes relações com os objetos e com tudo o que encontra pela frente. Pedras, gravetos, folhas, cacos e retalhos se tornam possibilidades de reconstrução de outros mundos possíveis. (LEITE, 2014, p. 208).

Quando brincam, as crianças se abrem para outras formas de tempo que irrompem o aparente vazio da brincadeira, produzindo um espaço de sensações que difere dos imediatismos adultos em produzir sentidos sobre e para as crianças e suas brincadeiras, para o imediato instante em que a brincadeira acontece e manifesta a produção de sentido pelas crianças. Brincantes, as crianças criam o novo, o não dado, o impensado da reinvenção. (LEITE, 2014). Pensar a experiência da infância como esta abertura foi pensar a relação com as crianças como processo constante, não como meio indicativo de um resultado a ser atingido por elas.

Nessa conjectura, trabalhar com Oficinas é se abrir para uma dinâmica diferente daquela posta pelo regime de instrução por meio de aulas regulares. As Oficinas se formam pela criação de um ambiente que disponha de ferramentas para os participantes e de um objetivo que se elabora pelo fazer, pelo processo. Nas Oficinas, uma dinâmica não linear de trabalho faz com que o movimento do encontro seguinte seja afetado pelos processos do encontro presente – que, por sua vez, foram contaminados pelas vivências do anterior. E assim, o conteúdo surge como necessidade em relação às experiências que se formam durante a Oficina, cujo resultado esperado é mais a fruição do processo do que um produto materializado ao final.

A experiência formada nas Oficinas é vivenciada na sensibilidade e ação das crianças sobre os brinquedos da caixa ao brincar de inventar brinquedos e brincadeiras. “Se a criança é frequentemente o outro que inventa um mundo para si, mas que não pede nada ao adulto, não lhe dá lições ou explicações sobre as coisas [...]” (MIGLIORIN, 2015, p. 39), o modelo de trabalho com as Oficinas nos pareceu o mais referente para ambientar este estado de infância nas crianças. As Oficinas dispõem de um limite no qual a criança faz dos objetos outras coisas com as quais brincar. “Aprendemos que elas veem demais, ouvem demais e que suas reações não estão dadas no que elas veem, mas vão aparecer em uma outra era, em outra espécie, já inventando outros mundos.” (MIGLIORIN, 2015, p. 40). As crianças, como as Oficinas, nos mostraram a possibilidade de descontinuar as causas e efeitos e repensar os

participantes com um conjunto de ações programadas entre intenção e efeito. Este foi o estado de invenção que buscamos como abertura à condição de infância.

Assim, ao mesmo tempo em que conversávamos sobre o papel de cada peça da caixa de brinquedos, os estudantes já se dirigiam a ela para escolher os materiais que iriam compor a confecção de seus brinquedos. Neste momento, alguns deles já adiantavam usos e brincadeiras para os brinquedos que seriam criados: eram bonecas, super-heróis, carros e espaçonaves; outros, por sua vez, não faziam ideia da invenção. Alguns estudantes pensaram primeiro na brincadeira que gostariam de vivenciar para, a partir dela, pensarem o brinquedo que gostariam de construir. Em outros casos, alguns participantes aguardaram a definição de seus colegas para que pudessem reproduzi-las.² De modo geral, observamos aspectos inventivos em muitos dos brinquedos: um “palhaço elefante”, um “batman”³, o “exercício”, o “leão marsupial” e outros mais.⁴

As demais Oficinas foram adequadas ao calendário da escola. Os encontros subsequentes mantiveram o mesmo estado. As crianças se envolveram com as atividades, inicialmente pediam para brincar com as músicas cantadas – a professora relatou que eles ensaiavam durante a semana as brincadeiras de cantar para que, juntos, pudessem brincar. O interessante desse acontecimento é que a cantoria inicial não estava em nosso plano de ação, surgiu como uma necessidade do momento para acalmar o grupo. O desejo das crianças de continuar a brincadeira de cantar acontece em sintonia com o processo lacunar do trabalho em Oficinas, ou seja, o processo se abre à invenção imprevista.

Considerando o segundo encontro, a maior parte dos participantes demonstrou conhecimento dos procedimentos das Oficinas. Eles sussurravam entre si: “Eu já sei o que vou fazer, e você?”, “não pega o rolo de papel que eu vou usar”, “não vai copiar o meu brinquedo”. O espasmo inicial de não saber o que fazer fora substituído pelo planejamento mais alongado, na duração das semanas e na projeção futura do objeto e das brincadeiras.

Contudo, não há como negar que algumas crianças tenham reproduzido brinquedos já existentes, ou já inventados por outros colegas. A diferença observada foi que quando elas mudam e constroem algo que é dado e pronto, isso se torna algo novo, transformador de significados, proposições e sentidos.

O retorno das experiências construídas durante a progressão das oficinas não se limitou somente ao âmbito da sala de aula, mas acabou se estendendo também tanto para a instituição quanto para a família das crianças. No que se diz respeito aos responsáveis pelos alunos, eles nos relataram e reiteraram para as professoras que as crianças passaram a preferir brincar com os brinquedos que elas haviam construído, ou até mesmo a preferir a ideia de construir brinquedos com os materiais reciclados de suas casas. Além disso, os pais agradecerem a iniciativa do projeto, visto que agora eles também passaram a participar das brincadeiras dos filhos, continuando com a construção dessa experiência do brincar.

No que se refere à escola, tanto a coordenação como os docentes se mostraram interessados em continuar a buscar em outras turmas esse resgate experimental da

brincadeira que tanto interfere na imaginação e criatividade dos alunos. Em razão dos resultados da pesquisa e de uma pertinente reflexão sobre o eixo da brincadeira que rege a educação infantil, a ideia da escola é englobar o processo de criação de brinquedos nos próximos projetos escolares.

Vale ressaltar também a colocação da professora efetiva da sala sobre o pedido das crianças de fazer com que todo dia do brinquedo fosse o momento de construir brinquedos e da notificação de que alguns estudantes começaram a levar seus brinquedos construídos tanto nas oficinas como nas suas casas. Sem dúvida o retorno das experiências construídas ainda está em um processo sem fim!

BRINCADEIRAS DE BRINQUEDO

Mais do que uma definição morfológica, o brinquedo “[...] supõe uma relação com a criança, uma abertura, uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização.” (KISHIMOTO, 1992, p. 108). Neste sentido, o brinquedo evoca uma relação direta com uma imagem criada por um aspecto da realidade em que o jogador tem total liberdade para manipulá-la.

Entendemos o brinquedo como imagem sensorial de certas realidades que se alinham ao objeto por exercício de quem age sobre ele. Estas imagens, sentidos e pensamentos não pressupõem uma correspondência física, ou representativa da realidade da criança brincante. Para Tizuko Kishimoto (1992, p. 109):

[...] pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los [...] duplicando diversos tipos de realidade presentes, o brinquedo metamorfoseia e fotografa a realidade, não reproduzindo apenas objetos, mas uma totalidade social.

Neste jogo de realidades representadas e inventadas, modificam-se os tamanhos, as formas delicadas ou simples, a estética, mas nunca sua função predeterminada, que se imbrica em permanências maiores. Por exemplo, um fogão de brinquedo pressupõe que seja utilizado pela sua função de cozimento, de preparo de alimentos etc., mas, mesmo que sua forma estrutural não se altere, não significa que será brincado sempre da mesma maneira. Esse ponto será discutido mais adiante com base nos brinquedos construídos pelas crianças nas oficinas.

Os brinquedos também incorporam “[...] um imaginário preexistente criado pelos desenhos animados, seriados televisivos, mundo da ficção científica com motores e robôs, mundo encantado dos contos de fada, estórias de piratas, índios e bandidos.” (KISHIMOTO, 1992, p. 109). Simulam realidades imaginárias com personagens em forma de bonecos, manequins de super-heróis, mitos de homens, animais, monstros e tudo mais que atravessa a imaginação “brinquedista” infantil.⁵

Dessa forma, propondo momentos nos quais a criança se torna o brincante fabricante do brinquedo, expomos aqui os resultados dessa pesquisa. Reproduzimos adiante os dados recolhidos em tabelas construídas e preenchidas considerando as conversas com as crianças, além de fotos dos brinquedos produzidos nas oficinas. A atratividade que determinados brinquedos causaram sobre o conjunto das crianças, sinalizada pela vontade coletiva de brincar e de se envolver com a brincadeira, foi tomada como critério de seleção para a análise feita, que, inicialmente, seria feita sobre as categorias “reprodução” e “invenção”.

Fotografia 2 – Brinquedo criado durante Oficina



Fonte: Autoria própria (2018).

Quadro 1 – Dados do brinquedo “Batman

Criança (código): DA	Idade da criança: 6 anos	Sexo: M (X) F ()	
		SIM	NÃO
A criança utilizou mais de três objetos da caixa?		X	
O brinquedo representa algum objeto do mundo adulto?		X	
A criança modificou o uso convencional do brinquedo?			X
O brinquedo tem algum nome?		BATMAN	
O brinquedo envolve alguma parte do corpo da criança?		X	
O brinquedo precisa de mais pessoas para ser utilizado?			X
A criança pretende brincar com eles mais vezes?		X	

Fonte: Autoria própria (2018).

Fotografia 3 – Brinquedo criado durante Oficina



Fonte: Autoria própria (2018).

Quadro 2 – Dados do brinquedo “Palhaço Elefante”

Criança (código): DA	Idade da criança: 6 anos	Sexo: M (X) F ()	
A criança utilizou mais de três objetos da caixa?	SIM	NÃO	
	X		
O brinquedo representa algum objeto do mundo adulto?		X	
A criança modificou o uso convencional do brinquedo?	X		
O brinquedo tem algum nome?	PALHAÇO ELEFANTE		
O brinquedo envolve alguma parte do corpo da criança?		X	
O brinquedo precisa de mais pessoas para ser utilizado?		X	
A criança pretende brincar com eles mais vezes?	X		

Fonte: Autoria própria (2018).

Fotografia 4 – Brinquedo criado durante a Oficina



Fonte: Autoria própria (2018).

Quadro 3 – Dados do brinquedo “Aviãozão”

Criança (código): LE	Idade da criança: 5 anos	Sexo: M (X) F ()
A criança utilizou mais de três objetos da caixa	SIM X	NÃO
O brinquedo representa algum objeto do mundo adulto?		X
A criança modificou o uso convencional do brinquedo?		X
O brinquedo tem algum nome?	AVIÃOZÃO	
O brinquedo envolve alguma parte do corpo da criança?		X
O brinquedo precisa de mais pessoas para ser utilizado?		X
A criança pretende brincar com eles mais vezes?	X	

Fonte: Autoria própria (2018).

Fotografia 5 – Brinquedo criado durante Oficina



Fonte: Autoria própria (2018).

Quadro 4 – Dados do brinquedo “Cidade”

Criança (código): MA	Idade da criança: 6 anos	Sexo: M (X) F ()
A criança utilizou mais de três objetos da caixa?	SIM X	NÃO
O brinquedo representa algum objeto do mundo adulto?		X
A criança modificou o uso convencional do brinquedo?	X	
O brinquedo tem algum nome?	CIDADE	
O brinquedo envolve alguma parte do corpo da criança?	X	
O brinquedo precisa de mais pessoas para ser utilizado?		X
A criança pretende brincar com eles mais vezes?	X	

Fonte: Autoria própria (2018).

Fotografia 6 – Brinquedo criado durante Oficina



Fonte: Autoria própria (2018).

Quadro 5 – Dados do brinquedo “Porco da Índia”

Criança (código): PE	Idade: 6 anos	Sexo: M (X) F ()		
			SIM	NÃO
A criança utilizou mais de três objetos da caixa?			X	
O brinquedo representa algum objeto do mundo adulto?			-	-
A criança modificou o uso convencional do brinquedo?			X	
O brinquedo tem algum nome?			PORCO DA ÍNDIA	
O brinquedo envolve alguma parte do corpo da criança?				X
O brinquedo precisa de mais pessoas para ser utilizado?				X
A criança pretende brincar com eles mais vezes?			X	

Fonte: Autoria própria (2018).

O crivo de análise do trabalho desenvolvido pelas crianças se deu na perspectiva da inventividade – considerando o imprevisível, a multiplicidade de contextos, as artes, a representação de personagens existentes ou não e o regime estético do processo criativo. Considerando os aspectos trabalhados nas Oficinas, as categorias de análise se distinguiram em duas: a invenção e a reprodução.

O “aqui e agora da obra de arte” foi considerado por Walter Benjamin (1985) como marcador do espaço de relações entre a obra e a percepção do observador. É neste alongamento do olhar que, tocado de singularidades com a tela de pintura, se constitui a

experiência da aura. (BENJAMIN, 1985). Este espaço-tempo perceptivo do olhar que se estende sobre dimensões de familiaridade recorrente e cotidiana inspirada como primeira vez, singularmente nova e autêntica, é tomado como espectro da invenção e do novo sobre o antigo e recorrente.

É uma figura singular, composta de elementos espaciais e temporais: a aparição única de uma coisa distante por mais perto que ela esteja. Observar, em repouso, numa tarde de verão, uma cadeia de montanhas no horizonte, ou um galho, que projeta sua sombra sobre nós, significa respirar a aura dessas montanhas, desse galho. (BENJAMIN, 1985, p. 170).

Benjamin parte desta definição para identificar e observar os fatores sociais que condicionam o declínio atual da aura, compreendendo-a como processo sintomático, cuja significação vai muito além da esfera da arte. (BENJAMIN, 1985). A aura como campo de relações entre obra e espectador é modificada por duas circunstâncias estreitamente ligadas à urbanidade das primeiras décadas do século XX: (1) a preocupação em fazer as coisas “ficar mais próximas” e (2) superar o caráter único de todos os fatos através da sua “reprodutibilidade”. (BENJAMIN, 1985, p. 170). A necessidade de posse sobre os objetos, as coisas ou as personalidades, o desejo de estar tão perto quanto possível, de sentir-se íntimo por meio da imagem, acontece no estreitamento da relação do espectador com a cópia do objeto de desejo, com sua reprodução. Nesta relação, a unidade e a durabilidade dos objetos são redimensionadas à associação íntima da reprodutibilidade, caracterizada pela transitoriedade e pela repetição. Esta “[...] é a característica de uma forma de percepção cuja capacidade de captar ‘o semelhante no mundo’ é tão aguda, que, graças à reprodução, ela consegue captá-lo até no fenômeno único.” (BENJAMIN, 1985, p. 170).

[...] se alimenta o desejo de ter os objetos bem próximos a fim de usufruir deles imediatamente sem mistérios; numa sociedade na qual impera a utilidade, a percepção desenvolve-se para sentir as coisas próximas e consumíveis. Perde-se a capacidade de contemplar, de admirar, de perceber os elos com a grandeza do passado. A recepção estética assume outra conotação: a obra de arte não traduz o elo com a tradição, mas a situação social de quem a possui, como proprietário privado. (SCHLESENER, 2014, p. 13).

Nesta pesquisa, assumimos este movimento de degradação na experiência de brincar. De modo semelhante ao que Schlesener observa quanto às relações sociais e culturais se alterarem conforme as mudanças na lógica do mercado e do consumo, a aura da brincadeira como movimento único e singular, como o “aqui e o agora” (BENJAMIN, 1985) daquele que brinca e inspira de volta à brincadeira como quem se abre à infância, (LEITE, 2014) se modifica como experiências da sociedade do consumo.

É neste mecanismo técnico da reprodutibilidade que encontramos brinquedos cujo sentido de uso é restrito à mesma brincadeira. São objetos customizados que pressupõem o sentido como uma unidade na condição de uma guitarra de brinquedo que só pode ser tocada se for para brincar de “rock”, que apresenta repertório musical reduzido e cuja cor restringe

sua identificação a um gênero específico. A brincadeira, por seu turno, restringe-se à representação mimética e à reprodução.

As invenções, por sua vez, carregam algo da ordem da busca, do descobrimento de véus, do encontro fortuito. Inventar aciona o intérprete, o artífice pelotiqueiro que imagina e intui o que há de ser, o que arquiteta e não raro se desvia da rota. A imaginação tergiversa, volteia, transgrede a lógica direta, as relações de curta distância, os sentidos imediatos. Está no inglês do cavalo heroico e das rimas meninas que ensaiam rock usando bодоques nas matinês de Chico Buarque de Hollanda (1995).

Essa é a ideia brincante que raramente se define. Que seria invenção? Como inventar palavras que inventem sentidos para o ato próprio do invento? E o sentido querido, neste momento, seria o objeto inventado ou a atitude inventante? Quando associamos a noção de invenção, de inventividade como estado ou condição da brincadeira, nós a associamos não apenas à criação de objetos novos, mas à própria disposição criativa de formas de expressão e de ação, de definição de novos planos, de construção de significados que implicam novas formas de compreender o mundo e a si mesmo. A invenção no brincar envolve “[...] complexos processos de articulação entre o já dado e novo, entre a experiência, a memória e a imaginação, entre a realidade e a fantasia.” (BORBA, 2007, p. 40). Assim, a invenção como categoria está além de caracterizar o brinquedo como algo novo, ela se estende à preocupação em revelar experiências, construções de sentidos e possibilidades de um novo mundo tendo como referência brinquedos e brincadeiras.

BRINCAR DE INTERPRETAR

O conteúdo de uma comunicação, não obstante a fala humana, é tão rica e apresenta uma visão polissêmica tão valiosa, que notadamente permite ao pesquisador qualitativo uma variedade de interpretações. Talvez o maior “nó” em relação à abordagem desses conteúdos está em como visualizá-lo no campo objetivo, a princípio mais palpável; e no campo simbólico, ou seja, naquilo que não está aparente na mensagem. (CAMPOS, 2004, p. 612).

A produção dos dados seguiu metodologicamente a “pesquisa ação”, sendo as crianças as participantes e protagonistas do processo de construção do brinquedo, do conteúdo analisado. Os dados produzidos, desta forma, foram trabalhados sob a ótica da análise de conteúdo, do objeto brincante criado, inventado e descrito por elas. A análise das formas de comunicação se deu por meio da hermenêutica estética aliada à busca pelo sentido explicitado nos enunciados propostos pelas crianças sobre suas próprias criações (apresentados nos quadros 01-05). Deste modo, mobilizamos o campo da análise de conteúdo em duas frentes: de um lado a apreciação estética tradicional, que busca formular significados a partir dos elementos visuais dos objetos criados pelas crianças em associação a signos comuns da cultura visual infantil, e do outro lado, explorar o território da interpretação do sentido das palavras que elas expressam sobre os objetos criados. Deste

modo, alguns elementos da semiologia da imagem e da palavra também foram considerados, como o estabelecimento de vínculo direto entre os objetos produzidos e a descrição realizada pelas crianças (denotação) e a observação de sentidos implícitos no modo como esta relação atribui significados singulares aos objetos (conotação).

Seguindo sua nomenclatura, e considerando a brincadeira como algo significativo, encontramos o primeiro entrave ao processo de interpretação. As fichas consideraram, em momento prévio ao desenvolvimento das Oficinas, certas definições que se mostraram insubstanciais como a observação sobre o brinquedo fazer referência a algum objeto do mundo adulto, por exemplo: o que é o mundo adulto? A necessidade de marcar entre “sim” ou “não” nos levou a pensar sobre a atuação da criança como sujeito do mundo e de suas relações. Afinal de contas, pensamos uma criança cuja experiência de brincar envolve o protagonismo criativo, ações de teor tão profundo quanto em qualquer situação da vida adulta. Deste ponto em diante, nos questionamos se o objeto do “mundo adulto”, quando utilizado pela criança em estado de brincadeira, ainda poderia ser considerado restritamente “adulto”.

Tomemos então o brinquedo “batman” e o “palhaço elefante”. A nomeação de ambos sugere o julgamento inicial de que “batman” seria a reprodução de algo existente tanto no universo adulto quanto no universo infantil (pensando aqui em filmes, objetos, vestuários etc.), enquanto o brinquedo “palhaço elefante” tenderia a ser algo inventado pela criança, tanto em seu nome quanto por se tratar de um animal caracterizado de palhaço. Se tomarmos como referência a brincadeira do brinquedo – considerando os diários de campo das oficinas – temos que a criança DA brincou com o seu “batman” no sentido restrito do personagem heroico, lutando contra inimigos com poderosas armas, representadas pelas tampinhas de pasta de dente. A criança LA, ao brincar com seu brinquedo “palhaço elefante”, desenvolveu uma brincadeira sem regras e sem limites: ora ele podia voar ora andava no chão, ora fazia gracinhas, ora saltitava pela sala.

Para nós, foi marcante que, para a brincadeira da criança ser demarcada como atuação no mundo, é fundamental considerar o processo significativo da brincadeira, se que aquele objeto for concebido no imaginário dela como brincadeira ou não. Essa percepção foi considerável no processo de análise dos dados levantados com a pergunta 3: Se a criança modificou o uso convencional do brinquedo. Como consideramos, a criança estabelece “[...] entre os mais diferentes materiais, através daquilo que cria em suas brincadeiras, uma relação nova e incoerente.” (BENJAMIN, 2002, p. 104). Ela retira, criativamente, os objetos e utensílios de seu brincar e constrói para si um mundo imaginário com ordenação própria a partir do real.

Entretanto, ao nos depararmos com o uso convencional de um brinquedo, ele já nos remete ao questionamento sobre a existência de uma restrição quanto ao uso do brinquedo. Seguindo a análise do brinquedo “Batman” e considerando a existência de um boneco do personagem heroico Batman concebido como brinquedo, entendemos que o uso estaria ligado com a função preestabelecida das ações que o personagem interpreta no filme ou nas

propagandas televisivas. Ou seja, a utilidade que a criança DA deu a seu brinquedo se restringiu ao universo significativo do personagem Batman já idealizado em seu imaginário.

No “Aviãozão”, construído por LE, ao nomear uma representação de algum objeto do mundo adulto, a criança restringe sua brincadeira a um uso convencional do que seria um avião. Nos relatos de diário de campo, observamos que a criança brincou com seu brinquedo somente em ações características de voar, pousar, transportar pessoas etc. As demais crianças seguiram a “recomendação” de brincadeira explícita no nome escolhido pela inventora do brinquedo. Nenhuma delas questionou se a arquitetura do brinquedo destoava ou não da imagem convencional de um avião, ou levantou a possibilidade de outras caracterizações e modos distintos de brincar. Neste caso, entendemos que as possibilidades de ação foram niveladas e restritas pela nomeação.

Mediante estas observações, chegamos a um consenso razoável sobre qual resposta demarcaríamos na tabela sobre os brinquedos produzidos pelos participantes da pesquisa. Contudo, o dilema de caracterização entre reprodução e invenção ainda não estava solucionado, visto que, se partirmos da hipótese de que o brinquedo pressupõe a brincadeira, ele não conseguiria se resumir a uma simples reprodução sem passar pela invenção e vice-versa. Isso ocorre na medida em que a brincadeira tanto reproduzida como inventiva perpassa pela ressignificação de sentidos pessoais de cada brincante, sejam eles cópias de algo já visto ou fruto da imaginação singular. Sendo assim, a única conjuntura que se mostrou passível de ser caracterizada é a nomenclatura dos brinquedos, que pode remeter ou não a uma restrição da brincadeira. Dessa forma, se tomarmos como referência o nome, teríamos a seguinte classificação dos três brinquedos analisados:

Quadro 6 – Resumo da categorização

REPRODUÇÃO (brincadeira restrita pela nomeação dos brinquedos)	INVENÇÃO (brincadeira livre concebida pelo nome dos brinquedos)
“Batman”	“Palhaço-elefante”
“Aviãozão”	

Fonte: Autoria Própria (2018).

Seguindo essa lógica de investigação, partimos para os dois últimos brinquedos escolhidos para análise. Começando pelo brinquedo “cidade”, elaborado pela criança MA, podemos encontrar um movimento contrário de caracterização da brincadeira pela nomeação. Conforme observado nos diários de campo em observação, a brincadeira desenrolada com esse brinquedo se dava pela destruição da cidade em que a criança jogava um objeto em cima dos prédios (garrafas, caixas etc.) até todos “desabarem”. Entendemos, assim, que a caracterização tanto dos objetos como do brinquedo “cidade” não aconteceu visualmente, mas, sim, por uma descaracterização pela nomeação. O fato de a brincadeira ser concebida pela destruição de algo que, teoricamente, não pode ser destruído, descaracterizou o próprio ideal de cidade.

O brinquedo “porco da índia” possibilitou uma análise totalmente diferente. Primeiro, visto que a caixa de materiais não trazia objetos que apresentassem semelhanças visuais com a forma orgânica do animal, segundo o fato de que o mundo animal participa tanto do mundo infantil quanto do mundo adulto. A categorização do brinquedo aconteceu de forma concisa e clara: foi muito mais que uma invenção. Contudo, a oficina que sucedeu à construção desse brinquedo mostrou uma demanda inesperada. Vários alunos quiseram construir um “porco da índia” da mesma forma, do mesmo tamanho, da mesma cor e com os mesmos objetos, mostrando a sedimentação de uma experiência em que o brinquedo “porco da índia” passou a ser concebido de uma única maneira. Como se o brinquedo, para ser brincável, precisasse seguir um modelo inventado anteriormente, mas que agora passa a ser “reprodutível”.

Concomitantemente, tomando como referência essa análise proposta aos brinquedos, teríamos como classificação o seguinte:

Quadro 7 – Resumo da categorização

REPRODUÇÃO (comparação a algo pronto)	INVENÇÃO (brinquedo livre de “preconcepções” sobre a brincadeira)
“Ideia reprodutível sobre o brinquedo porco da índia”	“Cidade”
	“Porco da índia”

Fonte: Autoria Própria (2018).

Frente a essa exposição, talvez a categorização de reprodução que estávamos procurando sobre a experiência do brincar se encontre especialmente nesse episódio ocorrido sobre a construção do brinquedo “porco da índia”. As crianças, ao se depararem com a ideia de um brinquedo novo, bem como suas possibilidades de brincadeira, se sentiram na necessidade de tê-lo como réplica de sua primeira forma. Contudo, como pontua Benjamin (1984), quanto mais reprodutível e imitador for o brinquedo, mais longe ele está da brincadeira viva. Isto é, o brinquedo reproduzido não traz consigo a brincadeira vivida e experimentada no momento da sua construção. A peculiaridade do ato de brincar se encontra justamente na liberdade inventiva que a criança estabelece no aqui e agora da construção do brinquedo.

Em consonância com o movimento da pesquisa, pensada e realizada por meio de Oficinas, consideramos importante refletir sobre os movimentos do inesperado ao longo do processo. No início do projeto, exaltamos uma nova configuração do brincar proposta pela sociedade do consumo, que estaria inibindo e controlando as expressões autênticas e criativas. Contudo, como mostraram as oficinas propostas, as crianças, diferentemente do que era esperado, evidenciaram um movimento muito mais voltado para ações inventivas do que reprodutoras. Por mais que os brinquedos mostrassem similaridade com objetos já existentes, a singularidade da brincadeira era composta por imaginações, sonhos e fantasias

da própria criança. Concomitantemente, a reprodutibilidade, considerada pela nomeação e pela restrição da brincadeira, não poderia ser excludente da inventabilidade da construção do brinquedo, visto que “[...] é no brincar e talvez apenas no brincar que a criança ou o adulto fruem sua liberdade de criação.” (WINNICOTT, 1975, p. 79).

CONSIDERAÇÕES

Medir os efeitos ocasionados por uma pesquisa com crianças é algo ineficaz. Categorizar ações brincantes em sessões de reprodutibilidade e inventividade é desconsiderar toda a imensidão da capacidade criativa e autêntica do ser infante, mesmo sendo participante da lógica capitalista. Sendo assim, as conclusões tomadas com toda a exposição desse trabalho se restringem a uma necessidade de se estender àquilo que o projeto inicial se propôs investigar. Será que as crianças realmente são reprodutoras de ideias adultas? Será que é possível reproduzir algo sem passar pela essência da invenção e vice-versa?

Findando toda a análise dos dados obtidos nas oficinas de brincar, constatamos a dificuldade de minimizar a construção dos brinquedos em duas categorias analíticas, reprodução e invenção, uma vez que as particularidades e singularidades de cada criança ultrapassam e impossibilitam a categorização de suas ações brincantes. Por mais que o nosso foco estivesse nos brinquedos, é impossível desconsiderar a criança, que dá vida e sentido ao objeto. Isto é, diferentemente dos brinquedos industrializados tomados pela artificialização, cuja brincadeira independe da criança, os brinquedos construídos revelaram o oposto dessa relação unilateral com o ser brincante: o brinquedo é dependente da criança, mas a criança é independente do brinquedo. A protagonização da brincadeira passou do objeto para o sujeito criativo e capaz.

Dessa forma, o ponto crucial dessa pesquisa foi evidenciado no movimento de inventividade que os alunos estabeleceram frente a objetos inutilizáveis. Aquilo que era considerado sem valor, sem utilidade e sentido, foi transformado em algo passível de prazer, alegria e brincadeira. Uma experiência do brincar que buscou promover um novo sentido e significado tanto para as crianças ao exercer seu protagonismo sobre o brinquedo, como para a instituição escolar sobre a possibilidade de fazer do “dia do brinquedo” um dia de brincar.

Assim, ao desmitificar esse ser infante reprodutor do mundo adulto, essa pesquisa concebeu um processo reflexivo sobre como as crianças devem ser incentivadas à inventividade para brincar nos espaços escolares. Isto é, os educadores precisam proporcionar momentos e ambientes em que os alunos se sintam motivados a experimentar a vida pela ótica da brincadeira, não do brinquedo. Uma prática esta que requer um movimento contrário frente à lógica capitalista e consumista imbricada nas instituições escolares, visto que, enquanto o tempo e a autenticidade dos estudantes estão sendo sucumbidos pela reprodutibilidade técnica, nós, como professores, não podemos deixar que

as crianças se reduzam a um adulto em produção para o futuro. É preciso deixar que as crianças, antes de tudo, sejam crianças.

Nessa perspectiva, fica evidente que as conclusões desse trabalho foram concebidas por processos maiores do que era esperado. A devolutiva da escola sobre as oficinas realizadas se deu de maneira extremamente positiva, alegando que essa proposta de construção de brinquedos com materiais recicláveis se tornaria participante do planejamento pedagógico. Sendo assim, medir os efeitos dessa pesquisa sobre os atores envolvidos resultaria em diversas discussões, que poderão ser resgatadas em um futuro breve. Entretanto, se fosse para resumir tudo o que foi estudado, coletado e refletido em uma conclusão, poderia ser dito: brincar é algo que deve ser ensinado, não como receita de prática pronta, mas como um atelier de um artista que oferece materiais e um ambiente seguro (livre de julgamentos e de expectativas avaliativas) de expressão.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, A. Infâncias em Educação Infantil. **Pro-Posições**, v. 20, p. 1-15, 2009. Impresso.
- ABRAMOWICZ, A.; MORUZZI, A. B. Infância na contemporaneidade: questões para os estudos sociológicos da infância. **Crítica Educativa**, v. 2, p. 25, 2016.
- AGAMBEN, G. **Infância e história**: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2005.
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Obras Escolhidas, v. 1).
- BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e o brincar, a educação**. São Paulo: Duas Cidades, 2002.
- BENJAMIN, W. **Reflexões**: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.
- BORBA, A. M. O brincar como... *In*: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de 9 anos**. 2. ed. Brasília, 2007. p. 33-45.
- BUARQUE DE HOLLANDA, C. João e Maria. *In*: CANÇADO, B. (org.). **Aquarela brasileira**. Brasília: Corte, 1995.
- CAMPOS, J. G. C. Métodos de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Rev. Bras. Enferm**, Brasília, DF, v. 57, n. 5, p. 611-614, set./out. 2004.
- KISHIMOTO, O jogo e a educação infantil. **Perspectiva**, Florianópolis, n. 22, p. 105-128, jul. 1992.

LEITE, C. D. P. Infância, brinquedo e linguagem: entre recortes e montagens. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 20, p. 45-63, maio/out. 2013.

LEITE, C. *et al.* **Linguagens e imagens**: educação e políticas de subjetivação. Rio de Janeiro: De Petrus et Alii, 2014.

MIGLIORIN, C. Inevitavelmente Cinema: educação, política e mafuá. RJ: Beco do Azougue, 2015.

MONTEIRO LOBATO, J. B. R. **Reinações de Narizinho**. 51. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SCHLESENER, A. H. Arte e educação: observações acerca de a obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. **InCantare**, Curitiba, v. 6, p. 7-28, 2014.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

WAJSKOP, G. O brincar na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 92, p. 62-69, 1995. (Fundação Carlos Chagas. Impresso).

WINNICOTT, D. W. **O Brincar e a realidade**. Tradução: José Octavio de Aguiar Abreu, Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

AUTORIA:

* Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Participante do Grupo de Pesquisa Educação Infantil e Pequena Infância em Contexto da Universidade Federal de São Carlos (EDIPIC – UFSCar). Contato: santoro.talita@gmail.com.

** Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor Associado na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Contato: avpimenta@ufscar.br.

COMO CITAR ABNT:

SANTORO, T. V. C.; COSTA, A. V. P. de A. P. Brincar de inventar brinquedos e brincadeiras: oficinas de criação para a educação infantil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 21, p. 1-22, 2021. DOI: 10.20396/rho.v21i00.8657777. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8657777>. Acesso em: 01 jun. 2021.

Notas

¹ O recurso empregado possibilitou apresentar o conteúdo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelos responsáveis legais.

² A primeira oficina produziu pelo menos quatro binóculos, construídos da mesma forma: dois rolos de papel higiênico e uma fita colorida para ser a alça.

³ Apesar de a nomenclatura fazer clara referência a um personagem preexistente, o brinquedo foi produzido pela imaginação inventiva do estudante. Este teor será considerado adiante.

⁴ A nomeação dos brinquedos foi concebida tendo como referência a pergunta qual o nome do seu brinquedo? dirigida a cada criança.

⁵ No entanto, as empresas responsáveis por construir essas ideias em plásticos, metais, pelúcias e tecidos são totalmente dominadas por adultos, que conseguem convencer as crianças a adquirir esses brinquedos pelas suas propagandas consumistas, não pela essência da brincadeira. O brinquedo propõe um mundo imaginário para a criança, mas o adulto é o criador do objeto.