



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM FORMAÇÃO DOCENTE PARA A
EDUCAÇÃO BÁSICA

KETHLEY HORRANNA BEZERRA ROLIM

**OS MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
POSSIBILIDADES PARA ALÉM DOS BRINQUEDOS INDUSTRIALIZADOS**

CAJAZEIRAS-PB

2023

KETHLEY HORRANNA BEZERRA ROLIM

**OS MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
POSSIBILIDADES PARA ALÉM DOS BRINQUEDOS INDUSTRIALIZADOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção de Certificação da Pós-graduação *lato sensu* em Formação Docente para a Educação Básica, da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande.

Orientadora:: Prof^ª. Dra. Aparecida Carneiro Pires

CAJAZEIRAS-PB

2023

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação-(CIP)

R748m	<p>Rolim, Kethley Horranna Bezerra. Os materiais não estruturados na educação infantil: possibilidades para além dos brinquedos industrializados / Kethley Horranna Bezerra Rolim. – Cajazeiras, 2023. 28f. Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Aparecida Carneiro Pires. Monografia (Especialização em Formação Docente- Educação Básica) UFCG/CFP, 2023.</p> <p>1. Educação infantil. 2. Jogo e Brincadeiras. 3. Educação infantil - Materiais não estruturados. 4. Brinquedos. I. Pires, Aparecida Carneiro. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS</p>	CDU – 373.2
-------	--	-------------

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

KETHLEY HORRANNA BEZERRA ROLIM

**OS MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
POSSIBILIDADES PARA ALÉM DOS BRINQUEDOS INDUSTRIALIZADOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção de Certificação da Pós-graduação *lato sensu* em Formação Docente para a Educação Básica, da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande.

Aprovado em: 30/11/2023



Prof. (a) Aparecida Carneiro Pires



Prof. (a) Edinaura Almeida de Araújo



Prof. (a) Rozilene Lopes de Sousa Alves

RESUMO

Este artigo propõe reflexões acerca da utilização dos materiais não estruturados na educação infantil e tem como objetivo geral analisar as pesquisas científicas sobre os materiais não estruturados na educação infantil, estabelecendo um estado da arte com o intuito de identificar as tendências dos estudos acerca da temática em questão. Para a materialização do estudo e compreensão dos conceitos trabalhados, nos fundamentamos em pressupostos teóricos de autores/as como Botas (2008), Oliveira (2000), Meirelles (2016), Kramer (2005), Vygotsky (1982), entre outros/as. Metodologicamente, desenvolve-se uma pesquisa com abordagem qualitativa do tipo “Estado da Arte” fundamentada por Romanowski e Ens (2006), trazendo um levantamento e a análise de 9 produções que têm como objeto de estudo os materiais não estruturados na Educação Infantil. Conclui-se a partir da pesquisa que os materiais não estruturados despertam o interesse, a curiosidade, a imaginação e a criação, pois, promovem novos desafios e brincadeiras nas quais as crianças exploram, experimentam, ressignificam sem atribuir gênero no brincar. Além disso, contribui na conscientização da sustentabilidade e do consumismo.

Palavras-chave: Educação Infantil. Brincadeiras. Materiais Não Estruturados. Brinquedos.

ABSTRACT

This article proposes reflections on the use of unstructured materials in early childhood education and its general objective is to analyze scientific research on unstructured materials in early childhood education, establishing a state of the art with the aim of identifying trends in studies on the topic in question. To materialize the study and understand the concepts worked on, we are based on theoretical assumptions from authors such as Botas (2008), Oliveira (2000), Meirelles (2016), Kramer (2005), Vygotsky (1982), among others. Methodologically, research is developed with a qualitative approach of the “State of the Art” type based on Romanowski and Ens (2006), bringing a survey and analysis of 9 productions that have unstructured materials in Early Childhood Education as their object of study. It is concluded from the research that unstructured materials arouse interest, curiosity, imagination and creation, as they promote new challenges and games in which children explore, experiment, give new meanings without assigning gender in play. Furthermore, it contributes to raising awareness of sustainability and consumerism.

Keywords: Early Childhood Education. Jokes. Unstructured Materials. Toys.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 REFERENCIAL TEÓRICO	9
2.1 A Educação Infantil e a importância do brincar	9
2.2 Jogo, brincadeira, brinquedo e materiais na educação	12
2.3 A organização do espaço-tempo e os materiais não estruturados	15
3 METODOLOGIA	19
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	20
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
REFERÊNCIAS	24

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objeto de estudo a utilização dos materiais não estruturados na educação infantil. Nessa perspectiva, compreendemos que o exercício da docência na educação básica possibilita experiências e pode se constituir em amplo campo de investigação acerca do processo de ensino e aprendizagem, das práticas educativas, do contexto das instituições e da realidade dos/as alunos/as. Dessa forma, nesses espaços teóricos e de vivências que possibilitam experiências e aprendizagens, e que muitas questões podem ser observadas, surgiu o interesse de estudo acerca da utilização dos brinquedos e seus devidos fins. A partir disso, que se delineou o problema deste artigo: o que apontam as pesquisas sobre os materiais não estruturados na educação infantil?

Dessa forma, temos como objetivo geral analisar as pesquisas científicas sobre os materiais não estruturados na educação infantil, estabelecendo um estado da arte com o intuito de identificar as tendências dos estudos acerca da temática em questão. Foram elencados três objetivos específicos: discutir sobre a educação infantil e a utilização dos materiais não estruturados; identificar as metodologias de pesquisa utilizadas nos estudos do tema; verificar na literatura como os materiais não estruturados são apresentados na educação infantil.

O brincar e o brinquedo fazem parte do cotidiano da educação infantil, e comumente nesses espaços encontramos brinquedos industrializados/estruturados, que são aqueles “[...] que apresentam como característica serem produzidos em larga escala, dominando o mercado e sendo responsáveis pela grande demanda.” (Lima; Martins; Abreu, 2020, p. 88). E, além desses brinquedos industrializados/estruturados, também podemos encontrar objetos e materiais, que podem contribuir nas ações lúdicas para a educação infantil, denominados neste estudo de materiais não estruturados, que a autora Botas (2008) os definem como aqueles que não corporizam estruturas e não foram idealizados para ter um conceito, portanto, não apresentam uma determinada função, e o seu uso depende principalmente da criatividade. Nessa mesma perspectiva acerca dos materiais não estruturados, Meirelles sugere que esses são:

Utensílios variados que, com as intervenções das crianças, transformam-se em objetos brincantes, podendo, por sua plasticidade, transformar-se em muitas coisas. Não são brinquedos industrializados, que quase sempre possuem um único objetivo, com respostas previsíveis. As possibilidades de criação dos brinquedos comprados por vezes são ínfimas. (Meirelles, 2016, p. 16).

Diante a colocação da autora, podemos perceber a diferença entre a utilização dos brinquedos industrializados/estruturados que são comercializados de forma pronta e objetiva, e o uso dos materiais não estruturados que possibilita tornar um utensílio qualquer em algo para brincar, assim como a viabilidade da construção dos próprios brinquedos. Nesse contexto, o estudo em questão possui relevância social e educacional ao colaborar com a prática de pesquisa e produção científica, visando partilhar saberes que contribuem na ampliação do acervo lúdico¹ da educação infantil e na compreensão da importância de oferecer às crianças espaços e experiências de aprendizagens mais significativas. Além disso, vale salientar que vivemos em um mundo capitalista que hipervaloriza o brinquedo industrializado/estruturado. Para Oliveira, Souza e Araújo (2019) no cenário do contexto atual que é marcado pela lógica da Indústria Cultural² e do consumo, os brinquedos industrializados/estruturados e os tecnológicos são referências marcantes na vida das crianças.

O entretenimento, a brincadeira, a imaginação e a fantasia são condicionados ao processo de persuasão, manipulação e sedução da mercadoria, tendo como porta-voz a Indústria Cultural que estimula os indivíduos (crianças e adultos) ao processo consumista da mercadoria do brinquedo tecnológico. A tecnologia materializada no brinquedo retira da criança a possibilidade de exercitar o pensamento e a criação para manusear um brinquedo e, compromete a autonomia social. (Oliveira; Souza; Araújo, 2019, p. 29).

Ainda para os/as autores/as, a indústria do brincar promove a generificação dos brinquedos, atendendo aos estereótipos da infância de meninos e meninas, na qual os brinquedos femininos privilegiam, conforme a classe social, o espaço familiar da casa, a independência da mulher e inserção no mercado de trabalho, envolvendo a doçura e a fragilidade, enquanto os brinquedos masculinos privilegiam a força, o poder, a autoridade, o sucesso empresarial. E esse rico universo do brinquedo parece acenar para as crianças com o objetivo de ser consumido (Oliveira; Souza; Araújo, 2019). Mediante toda essa discussão, esclareço que a principal reflexão aqui não é simplesmente menosprezar ou excluir os brinquedos industrializados/estruturados do repertório infantil, mas, inserir também os materiais não estruturados tendo a compreensão de que esses motivam o empenho e a autoria das crianças em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

¹ Para Luckesi (2000), o lúdico pode ser caracterizado como a “experiência de plenitude” que ele possibilita a quem o vivencia em seus atos.

² O termo “Indústria Cultural” foi criado por Theodor W. Adorno e Max Horkheimer, que se refere à produção em massa e ressalta o mecanismo pela qual a sociedade é construída como um todo sob o escudo capitalista (Costa, 2013).

A escrita deste artigo está organizada em 4 (quatro) tópicos para além desta introdução. A seguir, apresento o referencial teórico, tendo como fundamentação os estudos dos/as autores/as como: Gomes (2001), Alves (2011), Vygotsky (1982), Silva (2019), Oliveira (2000), Meirelles (2016), Kishimoto (1994), Kramer (2005) e documentos como: a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) de 1998, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018; posteriormente, o caminho metodológico; os resultados e discussões, apresentando os dados levantados; e por fim, as considerações finais de acordo com os resultados, apresentando em seguida, as referências.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Educação Infantil e a importância do brincar

A origem da educação infantil surgiu no Brasil no final do século XIX com a necessidade de as classes menos favorecidas terem um lugar para deixar os seus filhos. Essas instituições eram caracterizadas pelo atendimento assistencialista. A preocupação somente era de atender as necessidades das mães trabalhadoras fora do lar, funcionando como “depósitos” de crianças (Alves, 2011). O contexto histórico da educação infantil é marcado por um conjunto de fatores que envolvem a revolução industrial, a infância, a maternidade, as reivindicações e o trabalho feminino. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a creche e pré-escola foram incluídas no sistema educacional e o seu atendimento seria sobretudo um direito das crianças e não somente para atender as necessidades da família.

Dessa forma, a garantia da educação infantil, em creches e pré-escolas para crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos é um dever do Estado com a educação (Brasil, 1988). E a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece no artigo 2º “A educação, dever da família e do Estado [...]” (Brasil, 1996, p. 8). E, acerca da Educação Infantil nos artigos 29 e 30 dispõe que:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Brasil, 1996, p. 22).

O trabalho desenvolvido nessa etapa da educação tem o caráter educativo, ao promover aprendizagens e desenvolvimento de aspectos das crianças, e o caráter do cuidado, que visa garantir assistências. O ato de educar e cuidar são indissociáveis na educação infantil, oferecendo assim benefícios sociais e culturais para as crianças. O cuidado é fundamental e deve estar associado a dimensão educativa, social e cultural, para que possa favorecer o desenvolvimento das crianças. Para a autora Kramer (2005) o cuidado deve estar pautado na necessidade do outro e quem cuida deve estar receptivo, atento e sensível para perceber o que o outro precisa.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento integrantes para a Educação Infantil, os quais são: conviver, brincar,

participar, explorar, expressar e conhecer-se. São direitos que asseguram condições para que os educandos aprendam em determinadas situações e possam desempenhar um papel ativo nos âmbitos que propiciem as mesmas a vivenciar desafios, sentindo e resolvendo situações, para construir significados sobre si mesmo e também sobre os outros, numa perspectiva social e natural.

Nesta etapa, o educar e cuidar são indissociáveis e tal proposta é enfatizada pela RCNEI, quando menciona que “[...] para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades” (Brasil, 1998, p. 75). E também pelas DCNEI quando pressupõe que:

Cuidar e Educar de modo indissociado é proporcionar às crianças a exploração dos ambientes de maneiras diversas, pela manipulação, observação, é construir sentidos pessoais e significados coletivos enquanto se constituem como sujeitos pela apropriação de modos singulares das formas culturais existentes de agir, pensar e sentir. (Brasil, 2009, p. 06).

Para Kramer (2005), no que concerne ao cuidar, o adulto deve ser receptível e sensível. Em síntese, o/a educador/a precisa levar em consideração e respeitar a individualidade e singularidade de cada criança. E em relação ao educar:

[...] significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (Brasil, 1998, p. 23).

Nessa perspectiva, educar significa cuidar, assim como o cuidado envolve a educação, da mesma forma que propiciar brincadeiras na educação infantil, pois, “Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia.” (Brasil, 1998, p. 23). As atividades educacionais devem viabilizar as brincadeiras e a ludicidade, possibilitando aprender através de experiências, e interações com os outros e com os objetos do cotidiano, “A estimulação, a variedade, o interesse, a concentração e a motivação são igualmente proporcionados pela situação lúdica [...]” (Moyles, 2002, p. 21).

Nessa perspectiva, compreendemos que é necessário refletir sobre as práticas pedagógicas que acontecem nesses espaços visando o sucesso no processo educacional. Segundo Oliveira (2011), as crianças necessitam ser inseridas em um ambiente no qual participem de forma integrada, sendo envolvidas em termos cognitivos, afetivos e

psicomotores e que possam participar ativamente, podendo expressar-se, perguntar e opinar. É profícuo criar situações que possibilitem às crianças a participarem de diversas atividades significativas, as quais podem ser recursos para formação de habilidades e construção de valores. Portanto, compreendemos que no campo educacional não há espaço para quem ainda percebe a creche e pré-escola como instituições que só cuidam das crianças, em vista disso, ultrapassar essa concepção significa entender várias questões, dentre elas, as especificidades e características da educação infantil, da infância e o direito das crianças.

Considerando que a educação infantil se constitui em um espaço onde a criança desenvolve suas capacidades e habilidades, para a BNCC (2018) as dimensões estruturantes das práticas pedagógicas desenvolvidas nesta etapa são as interações e as brincadeiras. A partir dessas vivências as crianças constroem conhecimentos, exploram, convivem, significam e desenvolvem-se.

No que se refere às interações, para Oliveira (1996) devem ser criadas na creche e pré-escola, condições para que as crianças possam interagir entre si em situações variadas, e dessa forma desenvolver-se em todos os seus aspectos e elaborar conhecimentos sobre si mesma e sobre o mundo. Essa interação entre as crianças e os sujeitos ao seu redor contribui na construção de percepções acerca das coisas que as rodeiam. Através da disponibilização de atividades lúdicas e brincadeiras, as crianças podem interagir com os seus colegas e professor/a. Torna-se um momento oportuno de identificação de potencialidades, desempenhos e dificuldades.

Logo, a brincadeira é essencial para a criança e é uma atividade inerente ao seu desenvolvimento. Isso porque o brincar é um dos principais processos e uma das atividades mais presentes na infância e em que são construídas as capacidades e as potencialidades da criança (Moyles, 2002). Se o brincar é uma abertura para a aprendizagem e está presente na vida das crianças, trabalhar com brincadeiras nas práticas pedagógicas é oferecer experiências próximas da realidade imediata das crianças.

Para Oliveira (1996, p. 144) “A brincadeira constitui o recurso privilegiado de desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. Nela, afeto, motricidade, linguagem e percepção, representação, memória e outras funções cognitivas são aspectos profundamente interligados”. Elas aprendem conhecimentos, regras, valores, atribuem significados próprios que formam o seu modo de ser, pensar e agir. Nesse contexto, a brincadeira na educação infantil é intrínseca ao processo educativo e nesses espaços e tempos há a possibilidade de observar o brincar da criança, visto que a forma de brincar e interagir são únicas.

Se é brincando que as crianças aprendem e interagem, é nessas atividades que elas vão aprendendo. Desde brincadeiras livres ou acompanhadas por outros sujeitos, como professores/as, pais e outras crianças, essas situações contribuem em aprendizagens. Esse pensamento nos faz reafirmar o direito que toda criança tem ao brinquedo e ao brincar. Com isso, torna-se fundamental um conhecimento e o uso de pedagogias que valorizem as especificidades das crianças, que leve em consideração os seus saberes, o seu protagonismo, o desenvolvimento de todos os seus aspectos, os conteúdos da cultura e o suporte do adulto nas interações (Kishimoto, 2007). Sem dúvida, que pondere a criança como um sujeito de direitos que interage de sua forma na sociedade.

Em síntese, não se trata apenas de propor brincadeiras nos espaços de educação infantil, mas, principalmente planejar e pensar se essas atividades serão significativas, se contribuirão para a vivência de um estado lúdico e se permitirá às crianças o exercício dos seus direitos.

2.2 Jogo, brincadeira, brinquedo e materiais na educação

Os *jogos*, as *brincadeiras* e os *brinquedos* são muito utilizados no contexto educacional, principalmente quando se trata das etapas iniciais, ou seja, na educação infantil. Conforme destaca a BNCC: “A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças.” (Brasil, 2018, p. 37). Isso porque o brincar faz parte do universo das crianças, que desde muito cedo são apresentadas as brincadeiras e interações.

Acontece que, muitas vezes, acabam utilizando os termos *jogos*, *brincadeiras* e *brinquedos* como sinônimos ou coisas parecidas. Contudo, possuem diferenças entre eles e em suas utilizações. Mas, ao observarmos em que pontos se assemelham ou se distanciam, podemos também compreender as suas ligações na prática pedagógica.

De acordo com Kishimoto (2011), definir *jogo* não é uma tarefa fácil, visto a variedade de fenômenos que podem ser considerados como jogo, dessa forma, a autora destaca como é complexo chegar a uma definição imediata:

Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez, adivinhas, contar histórias, brincar de “mamãe e filhinha”, futebol, dominó, quebra-cabeça, construir barquinho e uma infinidade de outros. Tais jogos, embora recebam a mesma denominação, têm suas especificidades. (Kishimoto, 2011, p. 13).

De certo, conceituar *jogo* torna-se difícil justamente pelo emprego de sinônimos entre jogo, brincadeira e brinquedo. No entanto, Kishimoto (2011) aponta três níveis de diferenciações para identificar o que poderia ser considerado jogo. No primeiro caso, cada contexto social assume o seu sentido ou concepção de jogo, pois lhe atribui sentido conforme seus valores ou modo de vida. No segundo caso, o sistema de regras permite identificar sua modalidade, como por exemplo, as regras do xadrez são diferentes do jogo de damas. E no terceiro caso, refere-se ao jogo como objeto, ou seja, a sua materialidade. Esses três casos, são diferenciações que podem levar a uma compreensão do termo *jogo*.

A *brincadeira*, por sua vez, é uma atividade que predomina na infância, é algo natural da criança e estimula o seu desenvolvimento e contribui no processo educacional. Porém, a preocupação aqui não é estabelecer um conceito único e fixo sobre o ato de brincar, mas compreender como esta atividade é importante para a cultura da infância. Primeiramente, “A brincadeira é uma atividade que a criança começa desde seu nascimento no âmbito familiar” (Kishimoto, 2002, p. 139) e tem continuidade nas relações com os outros sujeitos.

Dessa forma, para as crianças, apesar do ato de brincar ser algo bastante divertido ou recreativo, tal atividade também permite a interação e exploração do mundo a sua volta. É através da brincadeira que elas vão construindo experiências, se relacionando com os elementos e objetos do meio em que vivem, expressando sentimentos e conhecendo a si mesmas. Aprendem também a interagir, a partilhar e a se comunicar com os outros. Segundo Nallin (2005, p. 13) a brincadeira “[...] é a atividade mais típica da vida humana, por proporcionar alegria, liberdade e contentamento. É a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo e ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação”. No que concerne à escola, a brincadeira precisa se fazer presente como atividades educativas, através de jogos, faz-de-conta, criação, imaginação, brinquedos, pois é brincando que elas aprendem.

O brincar é importante para o desenvolvimento da criança, Vygotsky (1998) confirma esta afirmação, ao elencar que o brincar é uma atividade que estimula a aprendizagem pois cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança:

[...] No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que ela é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento. (Vygotsky, 1998, p. 134).

Isto é, o brincar propicia experiências necessárias para as crianças, pois elas podem adentrar em um mundo de fantasia, no qual tudo é possível, podendo criar, produzir, sonhar em cada brincadeira executada. Quando a criança brinca com objetos ou com outras crianças, ela está se apropriando e construindo cultura. O brincar tem a capacidade de mediar a relação do brincar com o mundo.

Nesse sentido, o *brinquedo* tem seu significado um pouco distinto do jogo. Kishimoto (2011) ressalta que o brinquedo pressupõe uma relação mais íntima com a criança e em relação ao seu uso, esse não possui uma determinação ou regras explícitas. Com base nessa relação individual, podemos concluir de fato que, o brinquedo estimula a representação da criança, advinda da realidade, do cotidiano, da natureza, enfim, da sua própria significação e imaginação. Para Almeida (2007), o brinquedo é fisicamente perceptível, visível, tátil e tem por função oferecer um aparato físico, em substituição ao acervo imaginário que ela faz uso em algumas brincadeiras ou jogos.

De acordo com Kishimoto (1994), o *brinquedo* é compreendido como um objeto de suporte para a brincadeira e pode ser classificado como: estruturado e não estruturado. Os brinquedos estruturados são aqueles que são adquiridos prontos e os denominados não estruturados são aqueles que não são industrializados, são objetos encontrados no cotidiano como: paus, fitas, pedras, mas que nas mãos das crianças adquirem novos significados.

Qualquer tipo de brinquedo traz consigo uma relação de aprendizagem, bem como educativa. Quando uma criança confecciona seu próprio brinquedo, aprende com o seu trabalho transformar matérias-primas oriundas da natureza em objetos novos, que vão se constituir em um novo objeto, ou seja, novo brinquedo. (Bueno, 2010, p. 25).

Os brinquedos estruturados, também conhecidos como industrializados, são produzidos em massa e comercializados em lojas. Para Burckardt, Costa e Kunz (2018), os brinquedos industrializados passaram a ter novos valores e preços impostos pela indústria, levando em consideração o fato de que as crianças se tornaram prioridade na agenda cultural. Podemos observar o avanço desenfreado da indústria do brinquedo a partir das propagandas nas mídias e dos influenciadores digitais que incentivam as crianças a consumirem os brinquedos da “moda”. De certo, vivemos atualmente submersos a uma massa inédita de informações disponíveis e uma incapacidade insuperável de interpretação dos fenômenos. Assim, o apelo contemporâneo está ligado à busca incansável da satisfação humana a partir da produção e do consumo (Oliveira, 2008).

Já os brinquedos não estruturados, a quais nos referimos neste estudo como *materiais não estruturados*, pois como são objetos e utensílios do cotidiano ou elementos da natureza, compreendemos que chamá-los de materiais é o mais adequado, visto que a partir deles é que se constitui a possibilidade de construir brinquedos, atribuir significados e representações. A seguir discorreremos sobre a organização do espaço-tempo no que concerne a contribuir na aprendizagem e aprofunda um pouco mais acerca dos materiais não estruturados.

2.3 A organização do espaço-tempo e os materiais não estruturados

Na Educação Infantil há possibilidades de criar atividades com o objetivo de estimular a aprendizagem das crianças, pois como seus eixos são as interações e as brincadeiras, ou seja, “[...] experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.” (Brasil, 2018, p. 37). Pensar na promoção do desenvolvimento e aprendizagem, é, portanto, ser ciente da necessidade de planejar sobre o arranjo de condições que articulem vários elementos, como conteúdo, atividades, recursos, materiais, objetos, tempo e espaço.

Sobre o espaço-tempo, no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), dispõe que a instituição de educação infantil deve propiciar condições para que as crianças possam se beneficiar no seu desenvolvimento e aprendizagem. E para isto, é preciso que o espaço seja versátil e permeável. Além disso, deve ser pensado e rearranjado, considerando tanto as necessidades de idade, como projetos e atividades. Ainda, criar na área externa, espaços lúdicos que permitam que as crianças possam explorar livremente. A BNCC (2018) ao apresentar o brincar como um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, estabelece:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (Brasil, 2018, p. 38).

Para Zabalza (1992, p. 122) “[...] o espaço físico exerce sempre um papel ativo no processo educativo. A única resposta didaticamente válida é aproveitar essa capacidade de influência para potenciar um desenvolvimento integrado”. De fato, o ambiente físico da

creche e pré-escola são espaços de oportunidades, onde as crianças interagem uns com os outros. Dessa maneira, é fundamental ter atenção e planejamento nesse elemento que pode contribuir de alguma forma no processo de aprendizagem das crianças.

Segundo a autora Oliveira (2000), as salas de aula da Educação Infantil devem ser organizadas de forma propícia, respeitando as necessidades básicas das crianças, para que essas crianças possam interagir de forma espontânea e livre. É natural da criança, a necessidade de explorar as coisas que as rodeiam. Planejar um arranjo ambiental, é, sobretudo, pensar na sua organização, no mobiliário, na decoração e na disponibilização de objetos e materiais. Todavia, não basta pensar nesse arranjo sem pensar na importância de permitir a movimentação e a interação entre as crianças. É contraditório viabilizar toda uma organização da sala de aula, mas limitar as crianças nos seus comportamentos.

O ambiente da educação infantil é um campo de vivências, o qual deve oportunizar diversas possibilidades e recursos que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. A organização das salas de aula ainda deve estar ligada ao aspecto de atendimento às necessidades das crianças, lhes proporcionando o bem-estar para aprenderem. Desse modo, as crianças podem se sentir confiantes nas suas diversas experiências. Zabalza reflete que:

[...] uma sala de Educação Infantil deve ser, antes de mais nada, um cenário muito estimulante, capaz de facilitar e sugerir múltiplas possibilidades de ação. Deve conter materiais de todos os tipos e condições, comerciais e construídos, alguns mais formais e relacionados com atividades acadêmicas e outros provenientes da vida real, de alta qualidade ou descartáveis, de todas as formas, tamanhos. (Zabalza, 1998, p. 53).

Dessa forma, os recursos materiais dispostos na sala de aula são instrumentos importantes na prática educativa, constituindo-se como objetos privilegiados e que dão suporte para educação das crianças. Os materiais pedagógicos que podem ser oferecidos para as crianças se dividem em dois tipos: os brinquedos estruturados e os materiais não estruturados.

Diferentemente dos brinquedos estruturados que já são adquiridos prontos e possuem determinadas funções, os materiais não estruturados, por sua vez, não são industrializados. Além disso, não corporizam estruturas e/ou idealizam um conceito e são encontrados no cotidiano, como por exemplo, fitas, pedras, madeiras, grãos, galhos, entre vários outros, que nas mãos das crianças adquirem significados próprios. Logo, a sua função vai depender do uso da criatividade e imaginação de cada criança. Para Vygotsky:

A imaginação, como base de toda atividade criadora, se manifesta por igual em todos os aspectos da vida cultural, possibilitando a criação artística, científica e técnica. Neste sentido, absolutamente tudo que nos rodeia e tenha sido criado pela mão do homem, todo o mundo e a natureza, tudo é produto da imaginação e da criação humana, baseado na imaginação. (Vygotsky, 1982, p. 8).

A função imaginativa e a capacidade criativa estão diretamente relacionadas com as experiências da nossa vida, seja a partir do meio ambiente e/ou objetos que nos rodeiam, portanto, todos os materiais, por mais simples e habituais, quando pensados, criados e produzidos cristalizam a nossa imaginação e as aptidões. Então, os materiais não estruturados podem ser encontrados no nosso cotidiano e são veículos para expressar, explorar e comunicar. Por esse motivo, um determinado material pode representar utilidades diferentes para cada criança, como por exemplo, na forma como ela explora. Por isso, façamos desses momentos com diferentes materiais, um meio de criar, de aprender e evoluir.

Sem dúvida, a utilização desses materiais na prática educativa contribui no processo de aprendizagem, uma vez que ampliam as possibilidades de criação quando são oportunizados no brincar (Meirelles, 2016). Os materiais não estruturados possuem muitas potencialidades, por serem recursos flexíveis e um simples material encontrado no nosso dia-a-dia pode oferecer diversas utilidades que vão de acordo com a imaginação da criança. Além disso, não há um jeito certo ou errado de brincar e muito menos são atribuídos estereótipos de gênero que a sociedade impõe ao afirmar o que são destinados para meninas e para meninos. Silva destaca que:

Os materiais não determinam previamente como devem ser usados. Não apresentam função única, geram dúvida, fazem a criança pensar e criar através dos seus critérios. Quem significa, ressignifica ou determina seu uso é a criança, durante a exploração. Percebemos assim que o material não estruturado tem muitos Territórios de Aprendizagem e experiências artísticas [...]. (Silva, 2019, p. 4).

Os materiais não estruturados podem possibilitar às crianças a transformação de utensílios do cotidiano em objetos brincantes (Meirelles, 2016), vivenciando experiências de criatividade e a liberdade de escolherem fazer o que quiserem, o que remete a brincadeira para o sentido da criação. Esses são momentos ricos de aprendizagem. Nesse espaço e tempo em que as crianças brincam, manipulam e exploram, elas têm as aprendizagens como algo mais significativo.

Nesse contexto, ressaltamos a importância de o arranjo ambiental ser convidativo na sua organização e disponibilizar diferentes recursos e materiais que possuam vários elementos, como sons, texturas e cores. Gomes (2001, p. 11) cita alguns exemplos de materiais que podem ser utilizados: “Caixas, embalagens, bases dos rolos de papel, cones de linha, carretéis, tampinhas, recipientes plásticos e pedaços de objetos cotidianos estragados são excelente matéria-prima para construções tridimensionais e podem ser manipuladas das mais variadas formas”. Diante desses diversos materiais, as crianças podem investigar as inúmeras possibilidades e as características de cada objeto. Ainda podem experimentar ações de encaixar, empilhar, construir, montar, criar, recriar, testar hipóteses e atribuir novas funções.

O trabalho com materiais não estruturados pode contribuir significativamente em vários aspectos para o desenvolvimento do potencial integral da criança. “É como se a criança pequena estivesse em um laboratório multissensorial, onde muitos conceitos estão sendo descobertos e construídos, com a utilização de materiais que possuem a capacidade de se transformar de forma diversificada.” (Meirelles, 2016, p. 16). Em outras palavras, podem promover uma participação mais ativa e propiciar uma exploração de forma livre e diversa, em que as crianças criam suas próprias brincadeiras.

Ademais, possibilita ao/a educador/a uma observação e interpretação individual de cada criança. Já que, cada uma tem sua própria maneira de vivenciar as diferentes experiências. Dessa forma, com alguns materiais do nosso cotidiano, combinados ao espaço e tempo são suficientes para que o imaginário e a potência criativa entrem em ação.

3 METODOLOGIA

Para Minayo (2009), a pesquisa pode ser entendida como uma atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade, pois, alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade em que o mundo se encontra. A pesquisa vincula pensamento e ação e as questões de investigações estão relacionadas a interesses socialmente condicionados.

Metodologicamente, a pesquisa utilizada neste artigo foi uma revisão de literatura do tipo Estado da Arte, que segundo Romanowski e Ens (2006) contribuem na constituição do campo teórico de uma determinada área do conhecimento em teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos de periódicos e publicações. Dessa forma, consiste em um processo de revisão e levantamento para realização de uma análise qualitativa, a fim de compreender o objeto de pesquisa. Para Ferreira, o Estado da Arte é:

Um método de pesquisa que se realiza por meio de uma revisão bibliográfica sobre a produção de determinada temática de uma área de conhecimento específica. Essa revisão busca identificar que teorias estão sendo construídas, quais procedimentos de pesquisas são empregados para essa construção, o que não está em discussão e precisa ser trabalhado, que referenciais teóricos, se utilizam para embasar as pesquisas e qual sua contribuição científica e social. Portanto, o objetivo ao utilizar esse método é fazer um levantamento, mapeamento e análise do que se produz considerando áreas de conhecimento, períodos cronológicos, espaços, formas e condições de produção. (Ferreira, 2002, p. 258).

Desse modo, foi realizada uma busca de produções científicas publicadas na base de dados do *Google Acadêmico*³ utilizando o cruzamento dos descritores: “materiais não estruturados”, “educação infantil” e “brincar”. Como critério de seleção, foi estabelecido o recorte temporal do ano de 2018 a 2023 e selecionados 9 (nove) trabalhos que mais se aproximavam do objeto de estudo.

Após a leitura e análise dos trabalhos selecionados foi realizada a transcrição dos dados dos trabalhos, com o objetivo de identificar quais as tendências teóricas e metodológicas são utilizadas nas pesquisas acerca da temática em questão e como os materiais não estruturados estão sendo compreendidos pelos/as pesquisadores/as.

³ Ferramenta do *Google* para localizar produções científicas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este tópico apresenta o resultado do Estado da Arte, trazendo um levantamento e a análise de produções que têm como objeto de estudo os materiais não estruturados na Educação Infantil. O intuito é identificar quais as metodologias e técnicas mais utilizadas nas pesquisas acerca da temática em questão, como os materiais não estruturados estão sendo compreendidos e quais regiões estão localizadas.

Sousa (2018) elaborou um estudo intitulado “‘Não é uma caixa, é um avião!’ (Ro. 6 anos). A influência dos materiais não estruturados e semiestruturados na ação do brincar”, teve como metodologia qualitativa, para classificar a ideia se os materiais exercem ou não, influência na ação do brincar. Além dos materiais não estruturados, a autora incluiu em seu estudo os materiais semiestruturados que exemplifica: caixas e embalagens. A autora buscou compreender a postura/opinião em relação aos materiais tanto das crianças como dos profissionais. As crianças criam novas brincadeiras e utilidades para os materiais, dando uso à sua criatividade e imaginação.

O estudo de Buzetto (2018) intitulado “Brinquedos não estruturados: um olhar sensível para o brincar de meninos e meninas em uma escola infantil do município de Ijuí” Em observância, dentre os estudos em análise, tal autora foi a única a trazer uma pesquisa relacionada ao gênero. A metodologia foi de campo etnográfica, que consiste na observação e análise das brincadeiras e dos manuseios de materiais. O foco da pesquisa foram os brinquedos não estruturados, a fim de discutir as relações de gênero, que possibilitou a conclusão de que as crianças conseguem imaginar, pensar e brincar sem separar o que é de menino ou de menina.

Oliveira (2019) em seu relatório de estágio de mestrado intitulado “Prática de Ensino Supervisionada - Descobrir, manipular e aprender: o uso de materiais não-estruturados na aprendizagem das crianças” E elenca os seguintes objetivos: proporcionar EEA em que haja espaço para explorar e manusear diversos materiais tendo em conta os interesses e necessidades das crianças; proporcionar às crianças oportunidades para recorrer a materiais não-estruturados, de modo a desafiar-las à ação e à descoberta, e também parte de uma metodologia de caráter qualitativo e observação participante. Concluindo que dados parecem apontar que a manipulação de diversos materiais não-estruturados desafia a criança à ação e enquanto experimenta e explora faz com que haja um maior desenvolvimento.

Lima, Martins e Abreu (2021) no artigo intitulado “Características e Especificidades do Brincar com Brinquedos Estruturados e não Estruturados” objetivaram investigar as

características e especificidades do brincar com tais materiais. Realizando um estudo observacional de 5 (cinco) crianças com faixa etária de 5 anos durante duas sessões de brincar, uma com os estruturados e outra com os não estruturados. E a análise envolveu a caracterização dos eventos do brincar relacionado à interação social e ao tipo de atividade realizada pelas crianças.

Carvalho (2021) realizou um estudo acerca do “Brincar com Materiais não Estruturados – Uma Experiência em Contexto de Educação de Infância” utilizou metodologia qualitativa, com dados colhidos através de observação participante. Ao final da pesquisa, concluiu-se que as crianças, durante as suas explorações, evidenciaram níveis elevados de bem-estar e de envolvimento, e vários tipos de brincadeiras que surgiram a partir do brincar com materiais não estruturados a sua capacidade de exploração, imaginação e criatividade.

Correia (2021) desenvolveu a pesquisa: “‘Dá para fazer... tudo! mil coisas...’ Os materiais não-estruturados em educação de infância”. Tal investigação foi desenvolvida através da metodologia qualitativa e baseada na abordagem da investigação-ação, a fim de recolher dados empíricos que sustentassem e respondessem à questão de partida: Como potenciar a exploração de materiais não estruturados em contextos de Creche e Jardim de Infância? A autora traz uma compreensão de que a exploração dos materiais não estruturados permite às crianças dar um diferente significado a um objeto e promovem novas brincadeiras e interações.

Andrade *et al.* (2022), publicaram em revista, o artigo “Materiais não estruturados na educação infantil”, partindo da seguinte problemática: Como adaptar os espaços escolares para estimular a criatividade, a produção e a motivação das crianças por meio do brincar, utilizando materiais não estruturados? Ao realizarem um levantamento bibliográfico, concluíram que os materiais não estruturados na Educação Infantil podem garantir que se envolvam no ambiente, e que essa prática deve ser intencionada pelo/a professor/a.

A pesquisa de mestrado de Damas (2023), intitulada: A pertinência da introdução de materiais não estruturados numa sala de JI, apresenta duas questões orientadoras: As oportunidades de experiências com material não estruturado promovem níveis de bem-estar e de implicação? No contexto com materiais não estruturados, qual é a natureza das interações que se estabelecem entre as crianças? Dessa forma, a metodologia usada no estudo centrou-se numa abordagem qualitativa, optando pelo estudo de caso. Como instrumentos e técnicas utilizou a observação, o diário de bordo, os registos fotográficos, as entrevistas e as grelhas de observação. A autora considera que os materiais não estruturados são pertinentes, pois

permitem e ajudam no desenvolvimento da imaginação, criatividade e interação das crianças entre si e com os materiais. Damas (2023), menciona a questão da sustentabilidade e responsabilidade com o meio ambiente.

Estes materiais em contexto educativo, tomaram e ganharam nova(s) vida(s) nas construções, brincadeiras e criações das crianças e tornamo-nos mais amigos do ambiente. As crianças ficaram mais sensibilizadas e despertadas para o aproveitamento de certos materiais em detrimento do seu abandono ou envio para o lixo. (Damas, 2023, p. 73).

Carvalho (2023) pesquisou sobre “Materiais não estruturados com múltiplas oportunidades em Creche – um olhar atento sobre bem-estar e implicação” utilizando a abordagem qualitativa e adotando a metodologia investigação-ação. Para coletar os dados, a autora utilizou a observação direta e participante, notas de campo e o registo fotográfico e videográfico. A investigação se motivou a partir da importância e pertinência na qualidade do espaço e material educativo, apresentando a seguinte questão: Quais os indicadores de bem-estar e implicação que as crianças apresentam ao contactarem com os caixotes de cartão? Carvalho (2023) conclui seu projeto trazendo a compreensão de que os materiais não estruturados contribui no desenvolvimento de competências sociais, motoras, cognitivas e emocionais, condicionando o seu bem-estar, visto que oferece possibilidades e dinâmicas as brincadeiras e estimula a imaginação e criatividade. A autora também menciona a sobre a contribuição na conscientização da sustentabilidade e do consumismo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo possibilitou compreender a importância dos materiais não estruturados na educação infantil enquanto recurso para potencializar e tornar o espaço e tempo mais significativo para ampliar a aprendizagem. Compreendo que os objetivos foram alcançados, ao realizar um estudo sobre a educação infantil e a utilização dos materiais não estruturados, e tendo em vista a realização do levantamento e revisão das pesquisas sobre a temática, sendo possível mapear as tendências de compreensões, metodológicas e regionais.

Os trabalhos em questão correspondem ao recorte temporal de 2018 a 2023. A pesquisa de caráter qualitativa está presente em todos os trabalhos analisados, constatando-se também a ação-investigação, de campo etnográfica, estudo de caso e levantamento bibliográfico. As técnicas e instrumentos de coleta de dados mais utilizados foram: a observação, fazendo parte de todas as pesquisas, em que a maioria se trata de observação participante, as notas de campo, o registro multimídia, o questionário, a entrevista semiestruturada e as grelhas de observação. Foi possível observar a ausência de pesquisas na região do Nordeste, prevalecendo os estudos analisados, em cidades de Portugal e no estado do Rio Grande do Sul no Brasil.

Os/as autores/as destacam a importância dos materiais não estruturados e estabelecem objetivos relacionados tanto à prática dos/as educadores/as quanto a atividades com as crianças. Concluem que os materiais não estruturados despertam o interesse, a curiosidade, a imaginação e a criação, pois, promovem novos desafios e brincadeiras nas quais as crianças exploram, experimentam, ressignificam sem atribuir gênero no brincar. Além disso, contribui na conscientização da sustentabilidade e do consumismo.

Por fim, compreendemos que trazer discussões sobre a educação infantil, a infância e a criança como o ponto central nas práticas educativas, é, simplesmente, ter a compreensão da importância de considerar nesse processo de ensino e aprendizagem, a organização do espaço-tempo, dos diferentes materiais para brincadeiras e atividades cotidianas que potencializam significativamente as habilidades e o desenvolvimento das crianças, atentando principalmente para suas especificidades e individualidades na maneira como enxergam e aprendem sobre si, os outros e o mundo a sua volta. Enfim, conhecer como as crianças se expressam, criam, imaginam, exploram, interagem, produzem seus conhecimentos, corrobora para que nós, educadores/as, possamos pensar e repensar as ações pedagógicas na educação infantil.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Andrea de Oliveira *et al.* Materiais não estruturados na educação infantil. **Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação**, [S. l.], v. 8, n. 8, p. 1316–1321, 2022. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/6743>. Acesso em: 8 out. 2023.
- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Língua portuguesa e ludicidade: ensinar brincando não é brincar de ensinar**. 2007. 130f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/14465/1/Paulo%20Nunes%20de%20Almeida.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2021.
- ALVES, Bruna Molissani Ferreira. Infâncias e educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. **Revista Aleph**, v. 16, p. 3, dez., 2011.
- BOTAS, Dilaila. **A utilização dos materiais didáticos nas aulas de Matemática: Um estudo no 1º Ciclo**. Tese (Mestrado) - Ensino das Ciências, Ensino da Matemática, Universidade Aberta, Lisboa, 2008.
- BRASIL, Casa Civil. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC, 2018.
- BRASIL, Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- BRASIL, Casa Civil. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, MEC, 2009.
- BRASIL, Casa Civil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Casa Civil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.
- BUENO, Elizangela. **Jogos e Brincadeiras na educação infantil: ensinando de forma lúdica**. 2010. 43f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.
- BURCKARDT, Eduarda Virginia; COSTA, Leandra Costa; KUNZ, Elenor. As relações do brinquedo industrializado com o brincar e se-movimentar: uma reflexão na Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 30, n. 54, p. 278-294, jul. 2018.
- BUZETTO, Tatiana Ribas. **Brinquedos não estruturados: um olhar sensível para o brincar de meninos e meninas em uma escola infantil do município de Ijuí**. 2018. 35f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí, 2018.
- CARVALHO, Beatriz Caldeira. **Materiais não estruturados com múltiplas oportunidades em Creche – um olhar atento sobre bem-estar e implicação**. 2023, 86f. Relatório Final (Mestrado) - Escola Superior de Educação, Politécnico de Coimbra, Coimbra, 2023.

CARVALHO, Vera Lúcia Oliveira. **Brincar com Materiais não Estruturados – Uma Experiência em Contexto de Educação de Infância**. 2021. 97f. Relatório Final (Mestrado) - Escola Superior de Educação, Politécnico de Coimbra, Coimbra, 2021.

CORREIA, Tânia Sofia Pando. **“Dá para fazer... tudo! mil coisas...” Os materiais não-estruturados em educação de infância**. 2021. 189f. Relatório de Projeto de Investigação (Mestrado) - Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Setúbal (IPS), Setúbal, 2021.

DAMAS, Inês Maria Baptista. **A pertinência da introdução de materiais não estruturados numa sala de JI**. 2023, 148f. Relatório Final (Mestrado) - Escola Superior de Educação, Politécnico de Coimbra, Coimbra, 2023.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2023.

GOMES, Paola. “Os materiais artísticos na educação infantil”. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis E. **Educação infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brincadeiras e narrativas infantis: contribuições de J. Bruner para a pedagogia da infância. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezato (org.). **Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o Passado Construindo o Futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

KRAMER, Sonia. **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

LIMA, Manuela; MARTINS, Gabriela Dal Forno; ABREU Gabriela Vieira Soares. Características e Especificidades do Brincar com Brinquedos Estruturados e não Estruturados. **Revista de Psicologia da IMED**, v. 13, n. 1, p. 85-104, jan./jun., 2021.

MEIRELLES, Darciana da Silva. **Brincar Heurístico: A brincadeira livre e espontânea das crianças de 0 a 3 anos de idade**. Monografia (Especialização em Docência na Educação Infantil) Faculdade de Educação, Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/152904>. Acesso em: 21 mar. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MOYLES, Janet. R. **Só brincar? O papel do brincar da educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NALLIN, Cláudia Góes Franco. **Memorial de Formação: o papel dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil**. 2005. 28f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

OLIVEIRA, Méliça Pureza. **Prática de Ensino Supervisionada - Descobrir, manipular e aprender: o uso de materiais não-estruturados na aprendizagem das crianças**. 2019. 101f. Relatório (Mestrado) Escola Superior de Educação de Bragança (ESEB), Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, 2019.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan. O brincar na sociedade de consumo: em busca da superação da lógica de padronização e propriedade do brinquedo. **Revista Eletrônica de Educação**. Ano I, No. 02, jan. / jul. 2008.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan; SOUZA, Ravelli Henrique; ARAÚJO, Karina de Toledo. Brinquedo sem brincadeira: reflexões sobre a indústria do brincar na infância contemporânea. **Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.**, v. 21, n. 1, p. 28-43, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.30715/doxa.v21i1.13060>. Acesso em: 16 dez. 2021.

OLIVEIRA, Vera Barros. **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos, **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **A brincadeira e o desenvolvimento infantil: implicações para a educação em creches e pré-escolas**. CINDEDI, 1996.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez., 2006.

SILVA, Ana Carolina Oliveira. Experiências com arte na educação infantil: as crianças e suas ações em torno das materialidades. **Revista Práticas em Educação Infantil**, v. 4, n. 4, 2019.

SOUSA, Neide Patrícia Henriques. “**Não é uma caixa, é um avião!**” (Ro. 6 anos). **A influência dos materiais não estruturados e semiestruturados na ação do brincar**. 2018, 410f. Relatório da Prática Profissional Supervisionada (Mestrado) - Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa, 2018.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação Social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **La imaginación y el arte em la infância**. Madrid: Akail, 1982.

ZABALZA, Miguel A. **Didática da Educação Infantil**. Rio Tinto: Edições ASA, 1992.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.