

Brinquedo na Educação Física: Propostas de Trabalho Para o Ensino Infantil e Fundamental

Autores: Erica dos Santos Gonzales e José Carlos dos Santos

RESUMO: De modo a explorar a extensa dimensão do tema brinquedo, este estudo, por meio de um levantamento bibliográfico, discute teorias e propostas de utilização do brinquedo e como este interfere na vida das crianças. Relacionamos o brinquedo com cultura e com educação, de forma que sejam extraídas suas melhores qualidades e que possa contribuir com a finalização deste estudo, no qual utilizamos o brinquedo como proposta nas aulas de Educação Física, e como meio de estimular o desenvolvimento motor, cognitivo, social e emocional dos alunos, construindo indivíduos autônomos e conscientes de suas ações.

Brinquedo e cultura

Tentar definir brinquedo não é algo tão fácil assim, talvez um objeto que a criança utiliza para brincar, talvez um meio de fugir da realidade, ou se aproximar dela de forma a não correr riscos; talvez um objeto lúdico, não-sério... Muitos autores tentaram e tentam até hoje definir este simples instrumento utilizado pela criança, e muitos chegaram a algumas conclusões; no entanto, quando unimos todos eles em uma só palavra, descobrimos o tão complexo objeto que temos em mãos. Se por um lado para nós, adultos é algo tão complicado, nas mãos de uma criança ele se transforma em uma mala de mistério e fantasia.

Para a criança, o brinquedo é objeto de representação, de fantasia, de se aproximar da realidade, é objeto de construção e um meio de estar mais próximo do seu futuro e de suas necessidades irrealizáveis. É o que segue nas próximas linhas; o modo como cada uma dessas funções está presente na relação da criança com o seu objeto, o brinquedo. E também, como esta relação é importante para a cultura geral e a cultura lúdica das crianças.

Para Scaglia (2004), o brinquedo seria uma forma mais concreta de representação da imaginação, pois o seu valor está justamente no significado que é atribuído a ele, mais do que na sua forma de objeto.

Em Barthes (1999), o brinquedo é antes de tudo, um objeto que tem de ser explorado, manipulado com total liberdade, sem estar à mercê de regras ou princípios de utilização; e dentro dos diversos contextos sociais a que ele esteja inserido, são as crianças as especialistas de brinquedos.

De acordo com Vygotsky (2000), o brinquedo surge de situações de desejos irrealizáveis que a criança possui naquele determinado momento. Quando uma criança deseja ter alguma coisa ou ser alguém em especial e isso não é possível, ela utiliza-se do brinquedo para suprir aquela necessidade irrealizável.

Que o brinquedo faça parte da cultura das crianças isso não podemos negar, e de acordo com os autores acima, o que podemos inferir é que o brinquedo é um instrumento de representação para a criança, e que esta representação têm de ser de forma livre, para que a criança possa explorá-la de acordo com suas vontades, com seus desejos. Para esclarecer o significado do brinquedo para a criança, é necessário antes de tudo compreendermos sua função lúdica, o modo como a criança vê o brinquedo e o utiliza.

Imagem, função e significado do brinquedo.

No brinquedo a imagem possui um papel importante, principalmente quando a relacionamos com a função, o significado, a construção, a industrialização ou a representação; todos estes pontos estão relacionados, e a imagem assume uma posição central.

(...) a imagem do brinquedo não é qualquer imagem: ela deve ser manipulável no interior da atividade lúdica da criança e corresponder à lógica da brincadeira e da expectativa daquele que orienta na compra em termos de imagem. (BROUGÈRE, 1997, p.19-20).

Ainda em Brougère (1997), a imagem do brinquedo deve atingir a criança de acordo com o seu desenvolvimento; por exemplo, um bebê ou criança pequena deve ser atingida pelo que ela é e pelas suas necessidades, necessita de proteção, da sua família; então são comuns brinquedos relacionados a casinhas, a bonequinhos, bichinhos com expressão de carinho.

Já quando a criança cresce, ela não precisa mais ser seduzida por objetos que a lembram quem ela é, o que realmente ela irá buscar são imagens de seu futuro, as que lhe aproximam da adolescência ou até mesmo da fase adulta; e é a imagem do brinquedo que irá estreitar essa relação da criança com seu futuro; da idealização com a concretização. “A imagem traduz o desejo: desejo da criança ideal, desejo de ser adulto”. (BROUGÈRE, 1997, p.21).

Deste modo, imagem e função estão interligados por justamente serem responsáveis por toda a significação do objeto. Um objeto sem uma imagem que seduza perde-se num

objeto somente funcional; enquanto que um objeto com um grande potencial de imagem, mas sem uma função deixa de ter qualquer significação. Se por um lado à imagem é um ponto que atrai a criança a ir de encontro com o brinquedo para explorá-lo; por outro lado é a função que motiva a criança a brincar explorando seu instrumento por completo. Para que um objeto qualquer se transforme em brinquedo, que para a criança isso não é nada difícil, basta que ela tenha espaço para sua imaginação fluir, e então a função lúdica daquele objeto se evidencia, eis um brinquedo.

(...) qualquer objeto apresenta um potencial para se transformar em brinquedo, basta, para isso, que a sua função lúdica se evidencie. Qualquer objeto vira brinquedo nas mãos de uma criança, que acaba por utilizá-lo como suporte para as suas representações. (SCAGLIA, 2004, p.3).

Em Brougère (1997), é dedicado uma atenção especial na relação do brinquedo com a sua imagem, e assim a funcionalidade e significado. Sendo que a função do brinquedo está relacionada à dimensão simbólica atribuída a ele. Em outras palavras, é a imagem quem poderá definir qual será a função e o significado que aquele determinado brinquedo terá, no entanto, por a função ter estreita relação com o imaginário da criança, a função do brinquedo poderá adquirir novos valores, dependendo do que a fantasia pedir.

Completando este quadro, o autor levanta uma distinção entre brinquedos e jogos:

Aquilo que é chamado de jogo (jogos de sociedade, de construção, de habilidade, jogos eletrônicos ou de vídeo...) pressupõe a presença de uma função como determinante no interesse do objeto e anterior a seu legítimo (...), a função justifica o objeto na sua própria existência como suporte de um jogo potencial. (BROUGÈRE, 1997, p.12).

Este jogo a que Brougère (1997), se refere é algo definido por uma função, isso porque já possui regras, objetivos e o modo como deve ser jogado (brincado, vivenciado) já está estabelecido, ou quase; antes do jogo ser iniciado já se pode esperar como a criança irá brincar com aquele jogo-brinquedo; o caminho já é pré-estabelecido pelo programa, restando a criança quase nenhuma variação; poder de decisão.

O brinquedo, em contrapartida, não parece definido por uma função precisa: trata-se, antes de tudo, de um objetivo que a criança manipula livremente, sem estar condicionado às regras ou a princípios de utilização de outra natureza. (BROUGÈRE, 1997, p.13).

Nesse caso, quando uma criança pega um brinquedo como um carrinho ou uma boneca, não se pode dizer exatamente qual será a atitude da criança; até porque seu brincar depende do cenário misterioso que ela irá imaginar em meio a sua fantasia.

Para o adulto, o brinquedo na maioria das vezes é visto de forma completamente diferente; ou melhor, muitos adultos até conseguem ver o brinquedo com os mesmos olhos de quando ainda era criança, mas têm dificuldade de aceitar o regresso a infância, então utilizam-se dos jogos como um meio de brincar, admitindo que os jogos não são brinquedos, e que brinquedo é coisa de criança.

Seguindo os estudos de Brougère (1997), podemos observar que o brinquedo está sempre ligado a infância, o que no mundo adulto é algo embaraçoso; um adulto dificilmente irá dizer que está brincando com o brinquedo videogame, e sim que está jogando algum jogo de videogame. Isso porque o jogo, diferentemente do brinquedo, pode estar relacionado tanto ao adulto quanto à criança; brincar é somente para crianças, jogar é para adultos e crianças. “Os objetos lúdicos dos adultos são chamados exclusivamente de jogos, definindo-se, assim, pela sua função lúdica”. (BROUGÈRE, 1997, p.13).

O único uso preciso do brinquedo, que podemos determinar como função é a brincadeira; o que voltamos à função indefinida do brinquedo, já que “a brincadeira escapa de qualquer função precisa e é, sem, dúvida, esse fato que a definiu, tradicionalmente, em torno das idéias de gratuidade e até de futilidade”. (BROUGÈRE, 1997, p.13).

A brincadeira com o brinquedo – ou como o brinquedo -, são atividades que proporcionam liberdade de ação e imaginação à criança, para que ela mesma possa atribuir algum significado e assim definir uma determinada função.

Deste modo, podemos inferir que a função do brinquedo está relacionada ao significado que a criança irá atribuir; ou seja, um objeto pode ter significados diferentes de acordo com o cenário que a criança irá idealizar na sua brincadeira.

Pode-se dizer, até mesmo, que o fator simbólico do brinquedo impõe-se diante da função; visto que o brinquedo deve fazer algum sentido para a criança, pois só assim ela terá vontade de explorar e adquiri-lo como objeto de sua brincadeira, e para que faça sentido a criança evoca sua imaginação na intenção de admitir uma função coerente as suas fantasias, ou aos seus desejos de brincar naquele momento, assim, a nova função, ou a função simbólica

se faz tão presente no momento, ultrapassando a remota funcionalidade do objeto. Nas palavras de Brougère (1997, p.15), o brinquedo,

(...) é marcado pelo domínio do simbólico sobre o funcional, até pelo fato de que o simbólico é a própria função do objeto. Traduzindo em termos funcionalistas, importa, por trás de tudo, a função expressiva do objeto a tal ponto que ela faça desaparecer qualquer outra função: o objeto deve significar, deve traduzir um universo real ou imaginário que será a fonte da brincadeira.

Muitas vezes o brinquedo não apresenta realmente a função que parece ter, mas a imagem atrai a representação que induz aos significados do mundo real, inserindo a criança em um meio social. Pela história das bonecas podemos aferir como a imagem aproxima a criança de novas e diferentes representações; as bonecas são modificadas o tempo todo para atender a cada necessidade das meninas, desde modelos de bonecas-nenê que engatinham, choram, tomam mamadeira e fazem xixi na fralda; até as de estilo adolescente, com roupas da moda, cabelos pintados com uma enorme variação de penteados, carros e demais acessórios que as acompanham, sonhos de qualquer menina que espera por sua adolescência.

Já para os meninos, também temos um exemplo de brinquedo; os bonequinhos de guerra, com roupas e acessórios de acordo com os verdadeiros soldados que eles esperam um dia ser; para os meninos, os soldadinhos são exemplo de coragem, estimulando para a fantasia de brincar de guerra. Conforme nossas armas reais vão evoluindo, as armas de brinquedo que acompanham os soldadinhos também vão se modernizando; a criança muitas vezes conhece mais do que os adultos, não só de armas que acompanham soldados, mas de carros, aviões e demais objetos que foram pela indústria transformados em brinquedos. (BROUGÈRE, 1997).No entanto, quando a função do brinquedo é determinada pela criança, indiferente da sua imagem, e muito mais pelo seu valor simbólico, Brougère o chama de objeto extremo.

Objeto extremo, imaginação e fantasia

Objeto extremo é o termo utilizado por Brougère para determinar uma situação em que o valor simbólico se sobrepõe a função do objeto, mais especificamente o brinquedo. Em outras palavras, os objetos extremos seriam aqueles de forma que expressem na criança a atribuição de significados, por exemplo, o cabo de vassoura que pode ser um cavalo, um avião ou uma espada; mas jamais poderá ser uma bola ou um dado, por obviamente sua forma não

se parecer nem um pouco como tal. Essa escolha de significado do brinquedo será determinado pela imaginação da criança, logo, pelo cenário que sua brincadeira, ou função simbólica determinar; se estiver numa guerra, seu cabo de vassoura poderá ser uma espada, ou uma arma, mas se estiver numa viagem carregando uma missão importante, seu objeto poderá ser seu cavalo companheiro; e assim a função simbólica determina o significado do objeto extremo; “o brinquedo influencia a criatividade ao mesmo tempo em que é manipulado por ela.” (SCAGLIA, 2004, p.3)

Para uma criança pequena, os brinquedos têm uma função de induzi-las a terem determinadas ações. Esses objetos têm uma função motivadora que direcionam a criança a certos comportamentos inerentes ou desconhecidos. Antes da pré-escola, a criança não consegue compreender significados que não correspondem à imagem que ela vê; depois dessa divergência de significado e imagem, torna-se possível pelo objeto extremo, dar vida a um pedaço de pano e fazer dele uma boneca.

Para a criança é um processo difícil separar o significado de algumas palavras com o objeto que vê, e “o brinquedo fornece um estágio de transição nessa direção sempre que um objeto (um cabo de vassoura, por exemplo) torna-se um pivô dessa separação (no caso, a separação entre significado ‘cavalo’ de um cavalo real).” (VYGOTSKY, 2000, p. 128)

Seguindo as palavras de Vygotsky (2000), a criança vê primeiramente o objeto, ou a imagem, para depois compreender o significado; no entanto, quando ela se utiliza de um objeto na forma de um objeto extremo (quando um objeto pode adquirir o significado que a criança impor), essa estrutura de Vygotsky muda de sentido e passa a ser significado como algo predominante e depois o objeto real como instrumento para a fantasia da criança.

Encontramos em Vygotsky (2000, p.129), que de certa forma é incorreto afirmar que “no brinquedo qualquer objeto pode ser qualquer coisa para uma criança”. Diferentemente dos adultos, que se utilizam dos símbolos de forma consciente, um adulto é capaz de dizer que qualquer objeto pode ser qualquer coisa, enquanto que a criança só aceitará isso se puder utilizá-lo como tal. Por exemplo, um adulto poderá dizer que um sapato é um foguete, enquanto que a criança só poderá dizer o mesmo se conseguir brincar com um sapato de modo que ele seja um foguete; ou que pelo menos tenha formas parecidas com um. Dessa forma, “no brinquedo, o significado torna-se o ponto central e os objetos são deslocados de uma posição dominante para uma posição subordinada”.(VYGOTSKY, 2000, p.129).

Em Bomtempo (2001), encontramos um tipo de brincadeira de relações estreitas com o objeto extremo sendo aqui estudado; é a brincadeira de faz-de-conta, que quando a criança brinca de faz-de-conta, na verdade ela está representando, fingindo; finge ser um herói, um grande monstro, uma princesa ou a bruxa malvada. A criança brinca e fantasia personagens, cenários e objetos, ora uma espada, ora uma varinha encantada. É neste jogo de faz-de-conta que nos deparamos com todo o mistério dos brinquedos. Piaget (1971 apud Bomtempo, 2001), chama essa brincadeira de faz-de-conta de jogo simbólico, o qual pode apresentar-se com representações de papéis (pirata, soldado, médico), ou contexto para as re-significações de objetos, como um pedaço de madeira ser um foguete ou um avião, pelo objeto extremo de Brougère. É no jogo simbólico que a criança cria e re-cria as suas fantasias, sem limite, restrições ou punições; porque a fantasia é um mundo livre, de aventuras e histórias.

No jogo simbólico a criança pode estar sozinha ou criar amigos imaginários; uma menina que brinca de escolinha, assumindo o papel de professora, pode livremente criar sua classe, admitir quantos alunos quiser e atribuí-lhes a personalidade e os comportamentos que a dimensão da sua criatividade permitir. (BOMTEMPO, 2001). Com o brinquedo, isso também acontece, a criança não vê o objeto como realmente ele é, ela atribui um novo significado para dar emoção a sua fantasia; ao seu jogo simbólico. Desta forma, pode-se inferir que o significado que a criança confere ao seu brinquedo é mais importante que o próprio objeto, pois é a partir desse significado que estará despertada a função deste objeto, deste brinquedo.

“No jogo simbólico as crianças constroem uma ponte entre a fantasia e a realidade”.(BOMTEMPO, 2001, p.67) Quando observamos o brincar das crianças, podemos notar a relação dessa brincadeira com a sua realidade, bem como com as suas emoções. Bomtempo cita uma observação de Freud quanto à história de uma criança que havia se separado da mãe, no entanto, diante da angústia e ansiedade que essa criança sofria, ela brincava, com um brinquedo criado por ela mesma; era uma colher presa a um barbante, no qual ela atirava e puxava de volta, num sentido de perda e recuperação. Naquele momento, a realidade daquela criança era aprender a controlar suas emoções e aceitar a perda de coisas importantes e significativas para ela, e isso era feito por meio do brinquedo que a criança criou; perder e recuperar; era assim que a criança se aproximava de sua realidade.

Este é apenas um dos exemplos, de que com a brincadeira e também com o brinquedo, a criança aprende a lidar com diversas dificuldades psicológicas, que talvez ela nem as compreenda, mas aprende a enfrentá-las por meio da sua fantasia.

É comum vermos em brincadeiras de crianças, principalmente nas de heróis, elas lidando com experiências de perda, medo, dor, superioridade, auto-confiança, solidariedade e demais conceitos que se explicados verbalmente ela não compreenderia, mas por meio da fantasia da brincadeira ela os vivencia e representa sem perceber. (BOMTEMPO, 2001).

De acordo com Oliveira (1989), o mundo real está muito além do que as pessoas acham que estão vendo; as crianças utilizam-se do brinquedo para sentir o mundo, explorá-lo em todas as suas dimensões, sem medo, restrições ou punições, porque explorar o real pelo imaginário é justamente um caminho que se pode seguir e voltar a hora que quisermos, é só desejarmos.

A criança utiliza-se do brinquedo como um meio de chegar ao imaginário, utiliza-se assim, de um objeto comum que aparentemente não tem utilidade alguma como um canal, transformando-o naquilo que sua imaginação quiser.

As crianças ensinam que uma das maiores qualidades do brinquedo é a sua não seriedade. O brinquedo não é sério para as crianças porque permite a elas fazer fluir sua fantasia, sua imaginação. Justamente por não ser sério, ele se torna importante. É a não-seriedade que dá seriedade ao brinquedo. (OLIVEIRA, 1989, p. 10).

No entanto, para que a criança consiga imaginar cenários, personagens ou até mesmo uma função para o objeto que tem em mãos, ela necessita de um conhecimento prévio, de alguma experiência que tenha vivenciado ou visto; essa experiência prévia é chamada de cultura lúdica.

Cultura lúdica

Em suas palavras, Brougère (1998), nos diz que o caráter lúdico de uma atividade está exatamente no como se está brincando. Um brinquedo não é um objeto lúdico simplesmente porque é um brinquedo, mas será lúdico a partir do momento que alguma criança utilizá-lo em suas brincadeiras.

O autor ainda cita que possuir uma cultura lúdica nos permite identificar como lúdico certas atividades que outras pessoas poderiam interpretar de maneira errada, ou não lúdica. Cita como exemplo, as diversas brigas que acontecem em horário de recreio nas escolas; muitas vezes alguns adultos não conseguem distinguir quando são de brincadeira. Em se tratando de brinquedos, podemos aferir quando uma criança “destrói” algum dos seus brinquedos, na intenção de desmontar e conhecê-lo melhor, explorar; nestas ocasiões são repudiadas pelos pais, por não compreenderem o sentido lúdico de explorar o brinquedo, de ver como é por dentro, ou de simplesmente querer reconstruir. Mas afinal, o que é cultura lúdica? Recolhendo algumas palavras de Brougère (1998, p.124), podemos encontrar uma melhor compreensão:

A cultura lúdica é antes de tudo um conjunto de procedimentos que permite tornar o jogo possível. (...) A cultura lúdica é, então, composta de um certo número de esquemas que permitem iniciar a brincadeira, já que se trata de produzir uma realidade diferente daquela da vida cotidiana...

A cultura lúdica seria, portanto uma série de experiências acumuladas que a criança vivenciou e são estas experiências que tornam elementos comuns uma grande brincadeira, ou um brinquedo.

Por justamente ser um grande celeiro no qual a criança carrega suas experiências, é que a cultura lúdica está sempre interada de um grande processo de transformação, tanto aumentando em quantidade de conteúdo e esquemas, como modificando e re-significando o conteúdo que a criança já contém.

Isso acontece pela proximidade que a cultura lúdica tem da cultura geral da criança, sofrendo influências e servindo de parâmetro para a imaginação da criança. A cultura lúdica não existe do nada, ou aparece de repente em cada indivíduo, mas ela é sim produzida pelo acúmulo de experiências, de brincadeiras que a criança vivencia na interação com outras crianças, objetos, em diferentes locais e situações.

A criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando. É o conjunto de sua experiência lúdica, começando pelas primeiras brincadeiras de bebê (...). Essa experiência é adquirida pela participação em jogos com os companheiros, pela observação de outras crianças (podemos ver no recreio os pequenos olhando os mais velhos antes de se lançarem

por suas vez na brincadeira), pela manipulação cada vez maior de objetos de jogo. (BROUGÈRE, 1998, p.26-27).

Seguindo Brougère (1998), o desenvolvimento da criança irá possibilitar um aumento nas atividades possíveis para ela, mas não contribuirá com a cultura lúdica, posto que mesmo se desenvolvendo sem a interação com outros indivíduos ou elementos que estimulem uma atividade lúdica, não há cultura lúdica; pois esta só é produzida perante interações sociais, de contato direto ou indireto.

No caso dos brinquedos, a cultura lúdica é construída na manipulação, mesmo não sendo a criança quem o concebeu, mas está em contato com características de uma outra pessoa (o construtor), ou de uma outra região, um outro ambiente. “A cultura lúdica como toda cultura é o produto da interação social...” (BROUGÈRE, 1998, p. 27).

Dessa forma, podemos aferir, que a cultura lúdica não é transferida de um indivíduo para o outro, alguns conhecimentos podem ser aprendidos, mas não a cultura lúdica, pois esta é construída e a criança de acordo com Brougère (1998), é co-construtora de sua cultura lúdica.

Isso acontece por causa das interpretações que a criança admite em suas relações; em outras palavras, quando a criança interage com um objeto ela interpreta determinado significado aquela interação, e assim a criança admite a função baseada na sua significação. Agindo dessa forma, ela co-construiu sua cultura lúdica, e outros indivíduos que a observarem ou brincarem com ela, também irão admitir novas interpretações de significados, construindo e enriquecendo a sua cultura lúdica também.

Como já comentado, “(...) a cultura lúdica não está isolada da cultura geral” (BROUGÈRE, 1998, p.27), isso quer dizer, que o enriquecimento da cultura lúdica não se dá somente por interações com objetos ou pessoas, mas sim com a cultura geral, com o ambiente em que a criança se encontra. Ainda em Brougère (1998, p.32), “quem brinca se serve de elementos culturais heterogêneos para construir sua própria cultura lúdica com significações individualizadas”.

Acompanhando os estudos de Bomtempo (2001), podemos verificar que em uma única cultura a criança brinca com temas comuns, referentes ao contexto de sua vida diária. Sendo assim, quando um contexto muda, que pode ser pelo desenvolvimento maturacional da

criança, ou pela mudança de residência entre locais de cultura bastante distintas, suas brincadeiras também mudam; em sentido de regras, de significados, de interpretação, por justamente a brincadeira fazer parte de uma representação da realidade cultural da criança.

O brinquedo seria então, um pedaço de cultura geral, que é colocado ao alcance da criança por meio da cultura lúdica, em forma de ação, representação e imaginação. (BOMTEMPO, 2001, p.68).Essa diversificação de culturas é encontrada em ambientes que concentram um determinado número de crianças e que, além disso, estimule a brincadeira de forma livre e ao mesmo tempo direcionada; um ambiente importante que pode oferecer essas características é a escola.

As crianças passam praticamente toda a sua infância na escola e, atualmente as escolinhas estão aceitando crianças cada vez mais novas, devido à necessidade das mães de trabalhar e contribuir com os proventos do lar; dessa forma a escola deve estar pensando seriamente nas necessidades das crianças de modo que não seja um ambiente qualquer, mas um ambiente de enriquecimento e construção.

Brinquedo e educação

O brinquedo utilizado na escola não deve ser muito diferente do qual as crianças estão acostumadas a brincar fora do espaço da escola, deve ser algo que elas já conheçam, que faça parte de sua cultura lúdica.

O brinquedo na escola deve resgatar os brinquedos pertencentes à cultura lúdica dos alunos e proporcionar re-significações, mudanças de materiais adaptados, novos jogos, novas brincadeiras; o ambiente coletivo induz para que estes pontos sejam realizados com sucesso, pois a interação com outras crianças permite que culturas sejam compartilhadas e novas idéias sejam expostas e aprendidas.

O principal propósito de utilização do brinquedo na escola é sugerir idéias, fazer fluir a imaginação e ultrapassar os limites da criatividade, afinal o brinquedo quando utilizado dentro da escola é muito mais que um objeto no qual a criança traz de casa em um dia determinado e todas brincam juntas numa sala qualquer.

Discutir como o brinquedo já vem sendo utilizado na escola é olhar para trás e não tomar atitude alguma, por isso o que pretendemos é elaborar propostas de práticas e enriquecimento seja cultural, motor, cognitivo ou social.

O primeiro passo a ser percorrido por esse extenso caminho é a construção de brinquedos pelas mãos dos alunos, de modo que possa ganhar novas formas e estimular a criatividade. É pela construção que a criança começa a ter uma relação mais próxima com o brinquedo, fazendo descobertas e atribuindo-lhe uma imagem, função e significado.

Construção

O que devemos compreender é não somente como o construtor dá formas ao construído, mas como o construído é criado e re-criado, adquire significados e re-significados ao longo dos tempos e em diferentes culturas, não simplesmente para ser um novo construído, mas para chegar cada vez mais próximo do seu construtor. Oliveira (1989), diz que a importância de a criança construir seu próprio brinquedo e não em adquiri-lo pronto, está inicialmente no significado que é atribuído a ele na visão de ambos os lados, adulto e criança, em relação ao brinquedo e o por que de sua utilização.

Para Barthes (1999), criar um brinquedo é propor uma imagem que vale por si mesma e que dispõe, assim, de um potencial de sedução que permite ações e manipulações. A imagem criada pelo construtor do brinquedo o transporta para o mundo fictício, permitindo a estimulação de sua criatividade no ato de manipulação do brinquedo.

A facilidade do manuseio de um brinquedo pronto perde a sua alegria, sem contar que eles não têm a cara de ninguém, diferente de um brinquedo construído, como ele se parece com o seu criador. A alegria de um brinquedo está na dificuldade, ou seja, os diversos desafios que vem lhe proporcionar em sua construção e manuseio.

Acompanhando as palavras de Scaglia (2004), encontramos uma crítica aos brinquedos prontos, posto que os brinquedos quando são feitos pelos adultos ou por máquinas são característicos e proporcionais ao pensar de adultos, possuem a sua identidade adulta e não a da criança; são brinquedos criados atendendo as vontades dos adultos só que de tamanhos proporcionais às crianças. A elas são impostos brinquedos e atividades determinadas pelos padrões de uma sociedade, assim, a criança é condicionada pelos adultos a

seguir padrões que a sociedade impõe até mesmo a eles, limitando o mundo de exploração e argumentação das crianças, futuros adultos.

Parece que a economia mundial, o capitalismo desconsidera a importância da construção dos brinquedos tradicionais e incentivam as indústrias a fabricarem cada vez mais brinquedos padronizados que andam, falam e se movimentam sozinhos, deixando a criança somente como telespectador que aperta um botão e tudo funciona sozinho, saciando seu desejo de consumo e pedindo aos pais algo cada vez melhor.

Para alguns é difícil compreender que o caso não é o desejo de consumo das crianças, mas o prazer momentâneo que esses brinquedos oferecem; a criança já não teve o prazer e satisfação de construí-lo, por isso já não possui as suas características, personalidade, depois é só apertar o botão e tudo acontece sozinho, logo, ele perde a graça e o interesse.

A importância de se conceber e construir brinquedos encontra-se na possibilidade de se produzir imagens que possuam um significado em relação à lógica do desejo da criança, pois o brincar começa a partir de uma vontade espontânea, depois passa para a escolha de material, a entrega total à construção, ultrapassando os problemas gerados pelos acasos através de soluções possíveis frente às reais e potenciais capacidades, até se consumir na ação de brincar. (SCAGLIA, 2004, p.6).

Alguns autores admitem o termo brinquedos artesanais para os brinquedos que são construídos pelas mãos de alguém, seja de uma criança ou de um adulto, como Oliveira (1989), segundo o autor, há dois tipos de brinquedos artesanais, o primeiro caso são artesãos que produzem com muita criatividade brinquedos culturalmente expressivos, existe aqui uma estreita relação entre cultura e brincar, e estes são criados como meio de sustento para a sobrevivência do artesão. O segundo caso seria dos brinquedos que parecem artesanais mas são fabricados em sistema semi-industrial.

Industrianato, ou seja, uma produção manufaturada de brinquedos, dominada pela uniformidade (cores e modelos), pela padronização (formas e material empregado) e pela repetição (produção organizada fundamentalmente para atender uma demanda de mercado). (OLIVEIRA, 1989, p.15).

O brinquedo artesanal é muitas vezes associado ao passado, as gerações anteriores; o que não é totalmente correto. A origem dos brinquedos artesanais é certamente muito

antiga, até mesmo pela falta de industrialização da época, mas hoje, o brinquedo artesanal é resultado da prática de um trabalho manual, da criatividade do artesão, da cultura lúdica do local, mais o conhecimento e influência das gerações passadas.

Os brinquedos artesanais não devem ser vistos de forma tradicionalista, devem ser exemplos para um impulso criativo e transformador, renovado com técnicas, idéias, materiais, formas, texturas, criação e re-criação que marcam e caracterizam a época no qual foram criados. Como Oliveira (1989, p.19), o construtor “serve-se da tradição manual não para perpetuá-la, e sim para renová-la”.

Outro ponto pertinente que merece atenção é quanto à identidade do construtor transferida para o seu objeto construído. “As mãos humanas são capazes de exprimir o que máquina alguma poderia fazer, isto é, nossa própria identidade”. (OLIVEIRA, 1989, p.18). Um brinquedo construído pela criança é parte dela, possui um pouquinho do seu jeito, dos seus sonhos, das suas idéias, é retrato de sua cultura lúdica, da fase de desenvolvimento que está; enfim, construir um brinquedo é descrever minuciosamente quem é o construtor.

Na escola, podemos explorar muito a construção de brinquedos, uma arte que pode ser utilizada em qualquer uma das disciplinas e em qualquer espaço físico, tudo depende da criatividade do professor. Adiante, estão algumas propostas de construções e utilização dos brinquedos dentro do espaço da escola.

Brinquedos tradicionais

Uma das principais autoras que contribuem com o estudo dos brinquedos tradicionais é Kishimoto, e não só de brinquedos, mas de jogos, num sentido mais amplo do que apenas o brinquedo, posto que aqui se incluem também as brincadeiras. A autora relaciona os jogos tradicionais com elementos folclóricos, de modo que a cultura lúdica se evidencia a cada brincadeira e a cada construção.

Para Kishimoto (1993), os jogos tradicionais infantis não possuem uma origem certa, pois além de seus criadores serem anônimos, são de origem muito antiga, acreditando-se que povos da Grécia e Oriente brincavam de papagaios e de jogar pedrinhas. Essas práticas teriam sido transmitidas por gerações e ganhando novas re-significações até chegar nos brinquedos tradicionais que hoje conhecemos e que presenciamos as transformações em busca de novas re-significações.

Isso só acontece porque os jogos tradicionais fazem parte da cultura lúdica popular de determinados povos, “enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social”. (KISHIMOTO, 1993, p.15).

No Brasil em especial, podemos encontrar na mistura de raças – brancas, indígenas e africanas – uma grande rede diversificada de elementos folclóricos, que se enriqueceu ainda mais no cruzamento com povos europeus e asiáticos.

Quanto aos brinquedos, aqueles que não são de origem dos índios brasileiros, foram trazidos pelos europeus no período de colonização do Brasil. Como exemplo, Kishimoto (1993) lembra da pipa, que foi introduzida no Maranhão pelos portugueses no século XVI; no entanto, sua origem parece ser oriental, no qual acredita-se que era usada especificamente por adultos em estratégias militares.

Porém, outras fontes citadas por Kishimoto (1993), atribuem a origem dos papagaios de papel às Índias Orientais; comentando que na Coreia lendas contam que um capitão de guerra durante uma batalha soltou um papagaio com uma lanterna para que seus soldados pensassem que era uma estrela e se motivassem.

Ainda sobre a pipa, a autora cita nomes pelos quais esse objeto, que hoje é brinquedo, é conhecido em diferentes regiões: pelos portugueses como estrela, raia, arraia, papagaio, bacalhau, gaivotão; no Brasil como papagaio, curica, pipa, catifa, pandorga, arraia, quadrado e raia.

Outro brinquedo tradicional muito comum em nossa cultura lúdica é o pião, que de acordo com Kishimoto (1993), foi trazido ao Brasil pelos portugueses, mas sua origem pode estar entre os gregos e romanos.

Grande parte dos jogos tradicionais populares no mundo inteiro, como o jogo de saquinhos (ossinhos), amarelinha, bolinha de gude, jogo de botão, pião e outros, chegou no Brasil, sem dúvida, por intermédio dos primeiros portugueses. (KISHIMOTO, 1993, p.23-24).

Muitos são os brinquedos tradicionais e maior ainda são as suas contribuições para o desenvolvimento da criança, além disso, muitos deles são feitos por materiais acessíveis a

criança e a escola; são simples possibilitando que a criança o construa e que se utilize de materiais alternativos para conseguir o brinquedo desejado ou recriações.

Entre os brinquedos tradicionais, podemos destacar alguns a fim de explorar sua importância no brincar da criança; por exemplo, a pipa, ou capucheta, uma de suas variações, é um brinquedo de fácil acesso às crianças pela sua facilidade de adaptação de materiais, exige um estudo por parte da criança da arquitetura de sua construção, além da criatividade para elaborar diferentes formas, exige o estudo e a pesquisa dos diferentes tipos de bambu e o estudo da direção e velocidade dos ventos, a fim de explorar seu brinquedo e realizar diferentes manobras.

A bolinha de gude é outro brinquedo muito explorado pelas crianças, e será que alguém já parou para pensar em todas as contribuições que este simples brinquedo está oferecendo? A construção de diferentes jogos, individuais e coletivos, a alteração e re-significação das regras, a criatividade na elaboração de estratégias e a resolução de problemas por meio da manipulação do brinquedo; são apenas algumas das características desse brinquedo tradicional, que pelo desenrolar de algumas bolinhas podemos explorar habilidades motoras e cognitivas de nossos alunos de forma intrínseca e motivacional.

E o pião? Quantas formas diferentes de enrolar o cordão no pião nós conhecemos? E quantas mais as crianças vivem criando e re-criando? Sem falar nos diferentes modelos, pinturas, desenhos e formatos individuais de cada jogador; além da criação de diferentes jogos, a alteração e re-significação de regras e manipulações (segurar o pião na mão enquanto rodamos, fazer manobras com o cordão).

A peteca é um outro exemplo, um brinquedo de fácil construção que pode ser feita por diferentes materiais, possibilita a criação de diferentes jogos e um grande desafio para seus participantes em deixá-la o maior tempo possível no ar, é um brinquedo que possibilita o aumento no repertório de resoluções de problemas com a mão e a estimulação da percepção espacial e temporal; por ser frequentemente vivenciada ao ar livre, também promove desafios em relação ao local em que se brinca em relação a ventos. Apesar de ser um brinquedo, a peteca atualmente pode ser vista sendo jogada por adultos em quadra própria e regras determinadas.

Muitos são os brinquedos tradicionais e descrevê-los seria um longo caminho, por ser muito fácil se encantar por estes brinquedos, por serem ricos de possibilidades e desafios; quem de nós nunca brincou com algum deles? Corda, carrinho de lata, perna de pau, pé de lata, estilingue, barangandão, pára-quedas, piorrinha, elástico, cinco-marias, cavalo de pau, bambolê e diabolô; eles fazem parte de nossa cultura lúdica, e por mais que pareça que eles estão acabando, haverá sempre adultos-crianças que os guardam na memória e passem para seus filhos.

E porque não os professores podem ser estes adultos que voltem no tempo e apresentam a seus alunos estes brinquedos, fazendo da escola um grande campo de construção e brincadeira; um campo de enriquecimento cultural e aprendizado significativo e prazeroso. As crianças não são pequenos adultos, são apenas crianças, a brincadeira, assim como o brinquedo fazem parte de seu crescimento.

Teatro de bonecos e outras variações

Acompanhando as propostas de construções de brinquedos e brinquedos tradicionais, partimos para mais uma proposta o teatro de bonecos, que vem acompanhado de todas as suas variações de modo a enriquecer ainda mais a utilização de brinquedos na escola.

Segundo Junqueira, Leitão e Silva (2002), os bonecos têm origem na Antiguidade, quando eram feitos de barro e não tinham movimentos; foram se aprimorando e hoje temos bonecos nos mais diferentes materiais e com diversos movimentos. Isso aconteceu porque após a Primeira Guerra Mundial as escolas americanas e tchecas utilizavam os bonecos articulados por fios, varas e marionetes; no Brasil datam do século XVI em algumas regiões, mas somente se consolidou fortemente em meados do século XX.

Figueiredo (2005), destaca uma das mais populares formas de teatro de bonecos no Brasil, o Teatro de Mamulengos, do termo “mão molenga”; na verdade, a principal característica destes bonecos que os diferenciam, é a semelhança com elementos de nossa cultura, como bonecos parecidos com nordestinos que contam contos e causos de nossa cultura.

Nos dias de hoje as crianças não estão acostumadas a brincarem, ou melhor, construir seus próprios mamulengos; muitas não têm acesso a eles e só os vêem na televisão, em programas infantis que se utilizam da arte de teatro de bonecos para conter a

atenção das crianças telespectadoras. “Nós ainda acreditamos que os fantoches valem a pena, porque, afinal, fazem parte do imaginário das crianças eternas, e carregam em si possibilidades infinitas de aprendizagem”. (FIGUEIREDO, 2005, s.p.).

Quando um professor traz a sua aula um fantoche, ele leva a criança o direito de conhecer outros mundos, outras histórias, outros personagens, e todos esses elementos estimulam a imaginação da criança. Depois de conhecer o teatro de bonecos, a criança pode estar construindo seus próprios fantoches, criando personagens e histórias que representem ou não sua realidade.

Figueiredo (2005), se baseia no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), para relacionar os objetivos da escola com a proposta metodológica do teatro de bonecos. Diante dessa análise chega a seguinte conclusão:

O professor de Educação Infantil não se limita a fornecer informações, mas procura meios através dos quais as crianças possam vivenciar experiências concretas e refletir sobre elas, de acordo com as suas capacidades e conhecimentos, apropriando-se de novas linguagens, informações e habilidades. (FIGUEIREDO, 2005, s.p.).

A autora acredita que pelo teatro de bonecos (por ser um jogo de dramatização e faz-de-conta, ou seja, uma atividade simbólica), a criança tem a oportunidade de construir e modelar a sua própria identidade por meio da representação de diferentes papéis sociais sejam eles personagens de contos de fadas ou mais próximos de sua realidade, como a professora de sua escola, o médico que cuida de sua saúde, ou membros de sua família, pai, mãe ou até irmãos mais velhos que admire.

“Nas mãos da criança, o boneco deixa de ser um objeto e torna-se ALGUÉM, cria vida, tem um papel e uma identidade, os quais ela (a criança) pode experimentar através do boneco”. (FIGUEIREDO, 2005, s.p.).

Além da representação de papéis sociais, ao brincar com os bonecos a criança representa emoções, movimentação corporal e vozes diferentes; ao confeccioná-lo, tem a oportunidade de explorar imagens corporais apropriadas e relacionadas aos personagens de sua fantasia.

Além disso, em Figueiredo (2005), podemos encontrar a descrição de diferentes possibilidades de utilização dos bonecos pelos professores, seja como um contador de histórias de aventura ou um amigo dos alunos que esclarece dúvidas e discute temas do interesse. Outra opção é aguçar o sentido de responsabilidade dos alunos; de modo que depois da confecção cada aluno terá o seu boneco que deverá nomeá-lo e cuidar dele como um amigo, deverá criar histórias e interagir com os bonecos de outros alunos, sempre sob a orientação de professor.

Para a confecção podem ser utilizados quaisquer tipos de material, inclusive sucatas; embalagens vazias, rolos de papel higiênico, fitas, retalhos de tecidos e lãs, sacos, latas e tintas são materiais acessíveis às crianças e que não trazem custos para a escola. Junqueira, Leitão e Silva (2002), acreditam que a proposta de utilização do teatro de bonecos na escola é um estímulo ao desenvolvimento da comunicação e expressão sensório-motora dos alunos; desde o momento que se une o movimento do boneco com uma fala, até a interação desta fala num diálogo com outros bonecos.

Essa proposta também estimula a socialização; posto que de início as crianças irão brincar sozinhas com seus bonecos, mas logo perceberão a necessidade de interagir com outros bonecos e criar diálogos e histórias. (JUNQUEIRA, LEITÃO e SILVA, 2002).

Na Educação Infantil as representações com os bonecos estão associadas a fantasia de um mundo de imaginação das crianças ou de representações de atividades comuns de sua realidade, seja um acontecimento em sua casa, na escola ou a visita a um médico. Já no Ensino Fundamental, os alunos “usam o fantoche para expressarem seus pensamentos de uma forma mais livre. Contam suas ações, seus desejos, aventuras, reproduzem fatos e histórias lidas e ouvidas do seu dia-a-dia”. (JUNQUEIRA, LEITÃO e SILVA, 2002, s.p.).

Segundo Junqueira, Leitão e Silva (2002) acredita-se que o teatro de bonecos estimula a educação sensorial, principalmente a audição; desde o momento em que são organizadas as falas e exploradas as potencialidades da voz em produzir sons graves ou agudos, sons de animais e elementos da natureza; até o momento de inserir musicalização na história adequando aos movimentos dos bonecos.

O teatro de bonecos na formação do educando tem como objetivos: a percepção visual, auditiva e tátil; a percepção da seqüência de fatos (noção espaço-temporal); coordenação de

movimentos; expressão gestual, oral e plástica; criatividade; imaginação; memória; socialização e o vocabulário. (JUNQUEIRA, LEITÃO e SILVA, 2002, s.p.).

Além do teatro de bonecos, ou fantoches, ou ainda mamulengos; outras variações de teatros podem ser utilizadas na escola que são apresentadas por Junqueira, Leitão e Silva (2002), que além de serem muito divertidas para as crianças, são vistas como uma proposta multidisciplinar no processo de ensino e aprendizagem.

Uma interessante proposta é o teatro de máscaras. Conta a História que as máscaras existem desde a Pré-História em rituais religiosos e continuam avançando na linha do tempo com as mais diversas finalidades; em festas, guerras ou como hábito de vestuário de determinadas épocas, a máscara está presente em nossa história e principalmente na

História do teatro.

Pode-se encontrá-las nas mais diferentes formas, cores e materiais, em alguns casos vem a ser apenas um pouco de tinta no rosto de uma criança, mas mesmo assim, é uma artista que se atreve a ir além da realidade e representar diferentes personagens e emoções. As crianças adoram máscaras, mesmo as mais tímidas conseguem melhor relacionamento com as outras quando está com a sua máscara. Confeccioná-las é ainda mais divertido para as crianças, que criam diferentes expressões para seus personagens. (JUNQUEIRA, LEITÃO e SILVA, 2002, s.p.).

Na escola o uso do teatro de máscaras é um recurso fácil e barato, posto que para a confecção pode-se usar qualquer tipo de papel ou papelão, jornais, tecidos, fitas e tintas. O professor deve dar liberdade às crianças no momento da construção e principalmente durante as representações. “As crianças representando com o rosto oculto, se permitem viver o enredo dos próprios personagens e o cotidiano social a que pertence”. (JUNQUEIRA, LEITÃO e SILVA, 2002, s.p.).

Uma outra proposta interessante é o teatro de sombras, que de acordo com Junqueira, Leitão e Silva (2002), a origem dessa arte está numa lenda chinesa no ano 121, na dinastia do Han, quando o imperador Wu Ti desesperado ordenou ao mago da corte que trouxesse do “Reino das Sombras” sua bailarina que havia morrido. Com uma pele de peixe o mago confeccionou a silhueta de uma bailarina e no jardim do palácio com uma cortina branca a luz do sol fez a sombra da bailarina para o desejo do imperador. É um tipo de teatro pouco

explorado no Brasil, mas que as crianças adoram e costumam fazer com suas próprias mãos, na sombra de lâmpadas ou velas, representando diversos animais. (JUNQUEIRA, LEITÃO e SILVA, 2002).

Como material são necessárias lâmpadas transparentes dentro de latas para facilitar a concentração da luz e um tecido branco não transparente. As silhuetas são feitas pelas crianças que podem ser pessoas ou animais construídos de papel. Em alguns momentos podem ser utilizados os próprios corpos das crianças para representações. Mais uma das variações de teatro apresentada por Junqueira, Leitão e Silva (2002), é o teatro de varas, muito semelhante ao teatro de fantoches, porém são bonecos mais simples com varetas presas nos seus membros para dar movimentos aos bonecos.

Brinquedoteca

A Ludoteca ou Brinquedoteca é encontrada em diversos países, direcionada ao atendimento de um público-alvo diversificado. Segundo Friedman (1992), Brinquedoteca e Ludoteca (da raiz ludus, jogo) possuem o mesmo significado, sendo utilizados nos países de língua portuguesa como sinônimos. (SILVA, 2000, p.144).

Na verdade, não há um consenso entre os profissionais sobre a definição mais correta para o termo Ludoteca ou Brinquedoteca; não há nem mesmo um consenso sobre a diferença entre estes dois termos, o que alguns autores confirmam, é que a Ludoteca é identificada como um espaço que ofereça uma diversificação de jogos e brinquedos com o objetivo de promover o lúdico e a socialização, não só para a criança mas também para adultos e até mesmo idosos. (CUNHA, 1992; BONAMIGO e KUDE, 1991 apud SILVA, 2000).

Quanto a Brinquedoteca, Silva (2000), perante seus estudos, também tem uma opinião quanto ao conceito do nome, atribuindo a Brinquedoteca como apenas uma parte de um todo que seria a Ludoteca. Seria como se a Ludoteca fosse um grande armário com compartimentos e a Brinquedoteca fosse um desses compartimentos, não menos importante, mas muito mais específico para as crianças.

Ludoteca, da raiz ludus (lúdico, jogo) + teca (casa), conforme já foi apontado, diz respeito a uma instituição dedicada à preservação, ao cultivo e à proporcionalização do lúdico a pessoas de todas as idades, classes sociais, grupo étnico, etc. (...) Já a Brinquedoteca tem

como cerne de sua proposta o brinquedo, o objeto e, de fato, poderia funcionar como um setor da Ludoteca. (SILVA, 2000, p. 146-147).

Procurando novas idéias encontramos em Santos (2000, p.58), uma outra definição “espaços específicos destinados a vivências lúdicas”. E a autora ainda complementa que Brinquedoteca não é apenas um, mas diferentes espaços com um objetivo em comum, oferecer ludicidade, prazer, emoções, vivências corporais, imaginação, criatividade, autoconceito positivo, desenvolvimento cognitivo, sensibilidade e construção tanto de conhecimento como de habilidades. Analisando a Brinquedoteca por um outro lado, temos os estudos de Schlee (2000), que destaca em vários momentos a Brinquedoteca não somente como um espaço para a criança brincar, mas também de estudo para profissionais da área. “Tradicionalmente se diz que uma Brinquedoteca é um laboratório criado para a criança, onde ela é livre para brincar e os profissionais para pensar, discutir e pesquisar o valor do brinquedo no seu desenvolvimento”. (SCHLEE, 2000, p.62). Deste modo, o que podemos inferir é que a Brinquedoteca é vista como um laboratório, no qual profissionais desenvolvem pesquisas e as crianças testam os experimentos, mesmo que de forma inconsciente. Claro que isso não acontece dessa forma tão científica como pode parecer, mas acontece implicitamente quando um professor tenta criar um novo brinquedo e depois deixa seus alunos explorarem; ou então quando ele tenta mudar a decoração ou o ambiente de sua Brinquedoteca com o objetivo de explorar com seus alunos um novo cenário e uma nova fantasia; estas atitudes são na verdade grandes experimentos.

A Brinquedoteca é, portanto, um espaço comum a grupos diferenciados com objetivos também diferenciados:

(...) o dos profissionais que se dedicam à exploração das alternativas lúdicas (brinquedos e brincadeiras) e o daqueles que buscam vivências lúdicas (ações obtidas através da utilização de brinquedos e brincadeiras). (SCHLEE, 2000, p.63).

De acordo com Schlee (2000), a Brinquedoteca não deve ser apenas uma sala cheia de brinquedos, paredes coloridas, um responsável para tomar conta e crianças brincando; mas sim um espaço criteriosamente construído, com objetivos, não basta colorir paredes e colar desenhos animados, é preciso saber aonde se quer chegar, qual público atingir, quais as funções de cada pedacinho que será arquitetado.

O mesmo autor, ainda vê a Brinquedoteca como um ambiente que deve ultrapassar fronteiras e ir além da funcionalidade e dos objetivos iniciais:

É o que chamamos de espaço qualificado: o que satisfaz determinados quesitos funcionais e oferece algo mais através de recursos especiais. É como pensar numa porta como um local de encontro, e não apenas como simples passagem. (SCHLEE, 2000, p.64).

Encontramos na Revista Nova Escola (2005), em uma de suas edições especiais o tema jogos e brinquedos. De um modo mais prático que teórico, foram abordadas as brincadeiras de rua, os brinquedos artesanais, cirandas, recreação e jogos, por fim um rápido complemento a respeito da brinquedoteca, por Cristiane Marangon.

De acordo com Marangon (2005), a brinquedoteca é um espaço que permite os alunos a brincarem com autonomia e os professores têm a função de organizar este espaço, em relação a materiais e ambiente e ajudar os alunos somente quando solicitado. Este é um ponto de muito cuidado, não confundir deixar os alunos brincarem com autonomia, com deixar os alunos brincando sozinhos e o professor apenas olhando se ninguém se machuca ou se acontece alguma briga entre eles.

A autonomia será um tópico que ainda será discutido neste estudo, é fundamental ser trabalhado na escola, mas ela não acontece sozinha, tem que ser induzida, provocada e ao mesmo tempo oferecida pelo professor.

Marangon (2005), oferece como sugestão que a Brinquedoteca seja dividida em cantos, e sugere o canto da fantasia, com máscaras, roupas e acessórios, de princesas, bruxas e super-heróis; um outro canto é o do consultório, com materiais de médico, caixinhas vazias de remédios, e até um bloquinho de anotar receitas; ainda tem o canto das artes, que permite a construção de brinquedos; o canto da casinha, imitando uma cozinha; o canto do mercado, com uma prateleira cheia de produtos e um caixa para cobrar; e o canto da leitura, com um revisteiro e almofadas confortáveis, que induzem a criança a ter gosto por ler.

Contribui ainda com uma sugestão as escolas que não possuem um espaço muito grande para montar diferentes ambientes ao mesmo tempo, que em um único espaço, sejam montados kits em caixas e que em diferentes momentos sejam montados em um ambiente específico. (MARANGON, 2005).

Brinquedo e Educação Física

Até o momento, este estudo vem relacionando o brinquedo com a cultura e a educação, oferecendo propostas e apresentando teorias; a partir destas relações, chegamos num ponto mais específico, em que buscamos aproveitar estas relações e acrescentar idéias, numa tentativa de relacionar o brinquedo com a Educação Física; portanto, este é um capítulo de propostas, de contribuições.

A utilização do brinquedo na Educação Física aborda uma faixa etária que vai desde a Educação Infantil até os primeiros anos do Ensino Fundamental; o que irá diferenciar será o tipo de brinquedo utilizado e a finalidade do trabalho.

Na Educação Infantil, a proposta é de um brinquedo que contribua com a aproximação da criança ao mundo real, por meio da fantasia e do jogo simbólico. O brinquedo auxilia a imaginação, como objeto extremo, a contextualizar situações reais e determinadas ações; além das representações e trocas de papéis.

No Ensino Fundamental, a proposta é de um brinquedo que estimule a criatividade; o objetivo é de estimular os alunos a transformarem, criarem e re-significarem sua cultura lúdica, é estimular não só a criatividade, mas a tomada de decisão, a resolução de problemas e a cooperação, o trabalho em grupo. Sendo assim, recolhendo todas as informações discutidas neste estudo elaboramos as seguintes propostas.

Construção do Nosso Mundo

Fantasiar já é tarefa comum a criança, criar objetos, inventar pessoas imaginárias e representar papéis que não condizem com a sua realidade, tudo isso para a criança é algo muito fácil e muito comum.

A brincadeira permite a construção de novas possibilidades de ação e formas inéditas de arranjar os elementos do ambiente. Os objetos manipulados na brincadeira, especialmente, são usados de modo simbólico, como um substituto para outros, por intermédio de gestos imitativos reprodutores das posturas, expressões e verbalizações que ocorrem no ambiente da criança. (OLIVEIRA, 2002, p.160).

Deste modo, cabe ao professor de Educação Física possibilitar ao seu aluno um ambiente que ofereça uma estimulação da fantasia. Este ambiente é o que nós iremos chamar de Nosso Mundo (Nosso Mundo será o termo utilizado para que a criança compreenda que é um espaço que abrange muitas pessoas e diferentes ambientes. O Nosso Mundo é tudo o que faz parte da vida real e imaginária da criança).

O Nosso Mundo não é algo descritível, pois trata-se de um mundo criado pela imaginação, de início ele é apenas o nada, como o nada de Ende (2000), na História Sem Fim. Nesta estória, o nada crescia quando as pessoas deixavam de sonhar e acreditar na fantasia e nos seus sonhos; este Nosso Mundo também é assim, um lugar que cada criança irá contribuir com um pouquinho das suas criações.

É por isso que a primeira proposta deste mundo é a construção de brinquedos, no qual além de construir os brinquedos as crianças sob a orientação do professor de Educação Física, irão ultrapassar as fronteiras do simplesmente fazer.

De início, o professor pode antes de iniciar as aulas elaborar estórias de acordo com um contexto que será explorado, atingindo seus objetivos para aquela aula. Em seguida organiza-se a divisão de pequenos grupos para que as construções comecem.

Por exemplo, em uma aula que o objetivo seja construir uma grande cidade, o professor irá criar uma estória ou então uma conversa com os alunos sobre o que eles conhecem de uma grande cidade.

Depois os alunos serão organizados pelo professor em pequenos grupos para resolverem diferentes tipos de problemas utilizando os materiais que lhes foram oferecidos. Esses materiais podem ser cubos, quadrados e demais materiais com figuras geométricas, de diferentes formas, tamanhos, pesos e cores; além de materiais recicláveis como garrafas e potes plásticos.

A escolha dos materiais é importante para estimular a criatividade do aluno, pois se todos tiverem apenas um tipo de material, poucas serão as opções de criação, enquanto que formas e cores podem levar os alunos a diferentes resultados. Além disso, a diversificação de materiais é um dos problemas que os alunos têm que resolver e superar; pois a própria construção em si, já é um grande problema a ser resolvido.

Para a compreensão de qualquer conteúdo é preciso que os alunos tomem consciência de suas ações, as compreendam, sendo assim, ao final das aulas quando é feito os comentários e a participação dos alunos sob a mediação do professor na resolução dos problemas a respeito de suas ações, estará permitindo a eles a tomada de consciência para que estas informações se tornem conhecimento e sejam interiorizadas, não sendo apenas ação, mas conhecimento (um leque de respostas motoras, cognitivas, afetivas e sociais). Depois de muito vivenciado a construção de elementos que fazem parte das estórias, o professor pode passar para uma etapa seguinte na qual ao invés de o professor estar trazendo a estória pronta para os alunos construir elementos que a constituem, os alunos irão primeiramente construir seus brinquedos para depois unir com os de seus companheiros e criarem a sua própria estória, e assim construir o

Nosso Mundo.

Por exemplo, um aluno que constrói um carrinho com blocos de montar, depois de pronto, o professor deve estimular o aluno a imaginar um local onde este carrinho esteja, seja numa avenida no meio de uma cidade, ou então a estrada de terra de uma fazenda; enfim, o importante é que a construção de brinquedos não tenha um fim em si mesma, mas que estimule a imaginação a ir além da construção.

Esse momento de imaginar um local para inserir seu brinquedo, será possível porque antes dessa etapa os alunos já vivenciaram a representação de muitas estórias, eles já conheceram muitos cenários que ficaram em sua imaginação porque não simplesmente ouviram a estória, mas porque representaram-na recolhendo os elementos característicos dela, e no momento que construiram esses elementos foram levados para sua realidade, pois o que antes era um elemento abstrato de sua imaginação, agora é um objeto concreto. Cada aluno terá construído um brinquedo, ou então, o professor poderá separar grupos pequenos e cada grupo construirá tipos diferentes de brinquedos, por exemplo, uns constroem carrinhos, outros casas, outros fazendas; enfim, esses exemplos podem ser variados de acordo com a imaginação do professor, que irá estimular os alunos a construir ambientes diferentes. Depois de construído, os alunos serão desafiados pelo professor a unir suas construções para formarem o Nosso Mundo. Assim, inicia-se o processo de criação de estórias e ampliação de sua cultura lúdica, pensando-se que na mesma turma teremos alunos que vivem em regiões diferentes, mesmo uma escola que se localize numa área unicamente urbana, existem localidades diferentes, bairros que apresentem características diferentes, e

assim, cada aluno poderá contribuir com informações diferentes, de acordo com a região onde mora.

Desse modo, além da estimulação da imaginação também estaremos estimulando os alunos a observarem sua realidade fora da escola, seja o local onde moram, sua vizinhança, a movimentação de sua rua, elementos que existem próximo a sua casa, como comércio, hospitais, escolas, ou então, rios, muitas árvores, animais... O professor deve desenvolver essa atividade como uma tarefa que os alunos terão que realizar para a próxima aula, no entanto, para que isso aconteça, ele deve estar conversando com os alunos e auxiliando-os em suas observações, de acordo com o tema da próxima aula. Estimulando os alunos a observarem o local onde moram, bem como o caminho da sua casa até a escola, estaremos estimulando a educação dos sentidos, proposta por Freire e Scaglia (2003, p.134):

A educação dos sentidos de que falamos não objetiva dotar indivíduos de paladar e audição biologicamente mais poderosos. Seu propósito é, sim, dotá-los de poderosos paladares, visão e olfato internos. Se há uma fragilidade incontestável em nossos sentidos externos, nossa capacidade de “sentir para dentro” é limitada, na mesma medida em que é ilimitada nossa consciência.

Estimular os alunos a observarem o contexto onde moram, é estimular os sentidos de forma que as informações sejam interiorizadas, na intenção de formar pessoas mais sensíveis e conscientes. Essas informações serão expostas pelos alunos para serem criadas as estórias, e em seguida dar continuidade em suas construções.

Com ambientes diferentes, podemos numa próxima etapa unir um lugar com o outro por estradas ou caminhos de diferentes tipos, como até mesmo pontes ou túneis que levam seus carrinhos e personagens em locais diferentes. Mais do que simples locais, o professor de Educação Física pode estimulá-los a criar personagens característicos de cada região, como o caipira e o caiçara; o caçador e o pescador, as mulheres rendeiras e muitos outros.

“O brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo leva a criança à ação e à representação, a agir e a imaginar”. (BOMTEMPO, 2001, p. 68).

Seguindo estas palavras chegamos num próximo ponto de nossa proposta, que se encaixa no tema teatro de bonecos, no qual não estaremos mais utilizando os brinquedos de construção, como blocos e figuras geométricas, mas estaremos utilizando materiais recicláveis, papéis, papelão, latas, potes de plástico e o que mais conseguirem criar. Será uma reconstrução do Nosso Mundo de forma que agora sejam cenários para os próprios alunos vivenciarem as estórias.

Exploração do Nosso Mundo

Uma sugestão para exploração do Nosso Mundo é por meio de temas, que o professor estará organizando em seu planejamento, de modo que estejam relacionados e dêem uma continuidade, bem como utilizando subtemas. Por exemplo, o professor pode escolher como tema para um semestre Ecologia, e estar dividindo nos subtemas, florestas, rios, animais, aves, e outros.

Depois de explorados, o professor pode num nível mais avançado trabalhar temas mais complexos, como preservação das florestas, lixo e poluição, animais extintos... Para o desenvolvimento dessa aula, é importante que o professor faça um bom planejamento, como sugestão, separar em etapas a construção do cenário e dos bonecos, a turma será dividida em grupos pequenos de aproximadamente 3 a 4 alunos. Cada grupo será responsável por uma tarefa, que é construir uma parte do cenário, um grupo será responsável pelas árvores, outro pelo mato rasteiro, outro pelos rios ou lagos e por diante. Cenários construídos devem ser pensado na estória, que o professor pode trazer pronta ou então criar com seus alunos, para depois partirmos para a criação dos personagens e elaboração das roupas e das máscaras. Essa construção pode ser organizada como nos cenários, em pequenos grupos e distribuição de tarefas, alguns farão os animais, outros as aves, outros ainda podem fazer caçadores; enfim, os personagens dependerão da estória e do tema que serão trabalhados. Para a confecção das roupas e máscaras, o professor pode conversar com os alunos e com os pais para que seja um trabalho em conjunto. Uma boa organização do professor pode facilitar seu trabalho e economizar tempo, sendo que essa etapa pode ser organizada antes mesmo da construção dos cenários.

Outra sugestão é ser organizada na escola uma oficina, pode ser determinado um dia em que os pais vão a escola e montam cenários e personagens junto com os alunos. A intenção desta proposta é estimular os alunos a representação, utilizando o mundo que eles

criaram e a experiência do Teatro de bonecos. “Nas crianças de 6 a 8 anos há enriquecimento na representação de papéis que se tornam mais definidos...” (BOMTEMPO, 2001, p. 69).

No momento em que os alunos representam os personagens, eles devem ser motivados para que seja muito mais do que uma representação, mas que ele consiga se entrosar com os outros alunos e fazer parte da estória.

Cuidado para que os alunos não sejam forçados a fazer a estória que o professor quer ou a ensaiar várias vezes até sair tudo perfeito; o que não pode ser esquecido é que a estória é deles, o Nosso Mundo é dos alunos e o que eles fazem é representar uma estória que é muito próxima da realidade de cada um, seja o que eles gostariam de ser ou de fazer; é assim que a criança se aproxima da realidade. As estórias do Nosso Mundo são estórias reais na mente das crianças, por isso elas nunca terão fim.

O importante é que esta atividade de exploração seja adequada ao nível de desenvolvimento dos alunos, e isso, cabe ao professor de estar intermediando de modo que não seja desanime os alunos, por não ter nenhuma surpresa, mas que também não seja algo muito difícil ou longe da compreensão deles e acabe por perderem o interesse por não compreenderem.

O Nosso Mundo também pode estar atingindo diferentes dimensões, ao passo que pode estar sendo explorado mundos de fantasia, com super-heróis, monstros, fadas e bruxas; como também pode estar aproximando os alunos da realidade, e assim, serem explorados mundos reais, como uma escola, um hospital, uma fazenda, ou até mesmo o lar e a família deles mesmos, de forma que se encontrem com seus problemas e com suas emoções.

Conhecendo as regras do jogo

Recorrendo a Freire e Scaglia (2003), a criança de sete anos (1ª série do Ensino Fundamental) encontra-se numa fase de pensamento operatório concreto, na qual os alunos começam a pensar numa realidade concreta, e não só a vivenciar em suas práticas, mas podem começar a compreendê-las.

Seguindo Freire e Scaglia (2003), o ambiente de jogo da criança passa a adquirir um espaço e um tempo organizado mentalmente, que vai ganhando pessoas e objetos à medida que sua brincadeira proporciona espaço de crescimento.

“Para dar conta dessa inclusão, a criança, em sua interação com o mundo, precisa aprender a fazer acordos. Portanto, seu pensamento operatório concreto reflete-se fortemente em sua tendência para discutir com o outro, entrar em acordo com ele e construir regras”. (FREIRE e SCAGLIA, 2003, p. 19).

Em Freire (1997), encontramos que um dos principais objetivos da Educação Física escolar é possibilitar ao aluno uma relação entre ação e pensamento, compreensão. Essa compreensão, segundo Freire e Scaglia (2003), que o aluno começa a adquirir de seus próprios atos, e parte para a compreensão do social, é estimulada quando o aluno se depara aos desafios; a compreensão é positiva, no momento da superação de suas capacidades.

Pensando na exploração do Nosso Mundo como uma grande oportunidade de estímulo para o processo de socialização dos alunos, posto que desde a construção exige dos alunos o trabalho em grupo, a proposta é de penetrar ainda mais fundo em cada ambiente do Nosso Mundo, de forma que os alunos deixem o universo da fantasia e caminhem em direção a realidade.

Uma educação que tenha como propósitos formar alunos conscientes de seus atos, críticos e autônomos deve possibilitar que o caminho para chegar a estes fins seja rico de oportunidades para explorar, vivenciar, opinar e decidir.

Desse modo, recorreremos a Freire (2002), para iluminar nossos propósitos de formação dos alunos que inicia no primeiro passo destes em direção à escola.

O desenvolvimento da autonomia decorre, entre outras coisas, da possibilidade de decidir, entre opções, em cada situação, aquela que for julgada pelo sujeito a mais adequada. Para tanto, o sujeito precisa dispor de um leque amplo de opções que, como vimos, depende de poder defrontar-se com situações diversificadas e, de preferência, perceptivelmente diversificadas. Só pode ser autônomo aquele que pode escolher. Só pode decidir o melhor aquele que puder escolher entre possíveis de qualidade. Só pode ter opções aquele que formou sua base de conhecimento de forma diversificada. Aquele que não tem como optar tem que ficar com os modelos impostos. (FREIRE, 2002, p.105, grifo nosso).

Diante das palavras de Freire, peço destaque principalmente as duas últimas frases grifadas; não estamos querendo ultrapassar o desenvolvimento dos alunos e exigir deles atitudes autônomas, quando sua fase operatório-concreta não lhes permite isso, mas refletindo

sobre as palavras de Freire, podemos inferir, que nossa função, como professores, é sempre de prepará-los para o que ainda está por vir.

Como queremos que nossos alunos futuramente tenham autonomia se não os prepararmos para refletir sobre suas escolhas, e principalmente sobre suas ações? Essa proposta de conhecer regras pela exploração do Nosso Mundo, e de implantar funções específicas aos alunos num trabalho em grupo é uma proposta de estimulá-los a terem consciência de seus atos, e mais do que isso, mas de perceberem como suas escolhas podem estar interferindo no espaço dos seus companheiros.

A proposta do Nosso Mundo é que os alunos consigam expor suas idéias e tomar consciência de suas ações de uma forma livre, por estarem num ambiente que é deles, foram eles que construíram. Além disso, o Nosso Mundo é um ambiente seguro, que permite que os alunos errem, pois qualquer erro pode ser consertado pelo trabalho em grupo e pela compreensão e resolução dos problemas.

A intenção dessa proposta é que os alunos resolvam problemas e iniciem uma socialização pensando em resolver problemas sociais, ou seja, problemas coletivos, que interferem no espaço de outras pessoas. É fazer com que os alunos consigam penetrar no mundo real de forma mais atraente, por justamente estar utilizando-se de brinquedos.

Pelo Nosso Mundo, os alunos podem compreender que trabalhando com outros colegas eles podem criar um mundo muito melhor do que se estivesse sozinho. Este é um espaço que possibilita ao aluno ter noções de organização individual, de suas próprias tarefas que devem ser cumpridas; e também a organização em grupo, de estar se organizando dentro de um espaço coletivo; podem estar aprendendo a conviver com a dependência um do outro no momento de ajudar ou ser ajudado, bem como a iniciação da compreensão de regras sociais que são necessárias para o convívio em grupo.

Descobrimo as regras pelos brinquedos tradicionais

Trabalhar com brinquedos tradicionais é uma proposta de criar e re-significar regras de modo prazeroso para a criança, preparando-nas para o convívio social e intervindo nos possíveis problemas que ocorram com discussões e conversas.

Essa proposta de brinquedos tradicionais pode ser organizada em etapas, sendo que a primeira é de exploração e vivência dos brinquedos; a segunda é de re-significação das regras e a terceira a organização e planejamento de jogos ou gincanas.

O professor pode estar elaborando com os alunos o registro de todas essas etapas, que podem ser pequenas revistas ou livros; é interessante para os alunos registrarem as regras tradicionais que eles já conhecem por sua cultura lúdica, e depois registrarem as regras re-significadas por eles, para que sejam comparadas e analisadas as modificações, além de proporcionar a criação de novos jogos.

Entre os brinquedos tradicionais que os alunos conhecem e os que o professor apresentar, podem ser escolhidos alguns para serem trabalhados, no entanto, é interessante que sejam explorados um brinquedo de cada vez, para que toda a turma esteja concentrada no mesmo tema.

Como exemplo neste estudo, estaremos utilizando a bolinha de gude, sendo que na primeira etapa os alunos divididos em pequenos grupos estarão explorando o brinquedo, descobrindo regras que são comuns (que todos conhecem), e regras que fazem parte da cultura lúdica de alguns.

É interessante que os grupos sejam trocados para que os alunos possam estar trocando informações a respeito das regras que eles conhecem e das infinitas possibilidades de jogos que as bolinhas de gude oferecem.

Depois de explorado, cada grupo irá fazer o registro dos jogos que eles conhecem e das regras que foram utilizadas nestes jogos. A próxima etapa é de a partir dos jogos já prontos serem elaboradas novas regras, permitindo que os alunos conversem e cheguem a um consenso em grupo na elaboração dessas regras e de novos jogos. Também será feito um registro dessa segunda etapa, de forma a enriquecer ainda mais a cultura lúdica das crianças.

A terceira etapa é a organização da gincana, na qual os alunos serão organizados em grupos um pouco maiores do que eles já estavam trabalhando; cada grupo irá escolher dentro dos jogos já criados alguns que farão parte da gincana.

Depois dos jogos escolhidos, partimos para a organização da gincana, decidindo pontuações, regras de participação e outras que o professor ou os alunos quiserem acrescentar.

O momento da premiação deve ser organizado pelo professor, que deve também estar esclarecendo com os alunos, pois a premiação não se dará pelo resultado final, quem ganhou ou perdeu os jogos, mas em todo o processo, desde a construção dos jogos, até interação entre os grupos, respeito e participação na elaboração de toda a gincana.

O principal de toda proposta do Ensino Infantil e Fundamental é estimular que os alunos constituem em sua formação qualidades como generosidade, respeito, sensibilidade e criatividade. Permitindo que os alunos adquiriam um grande repertório de respostas (motor, afetivo, social, cognitivo), estimulando a decisão de escolhas que sejam adequadas a ele e ao grupo em cada situação, ampliando sua cultura lúdica, na exploração e re-significação dos jogos.

Considerações finais

A proposta de utilização do brinquedo na escola, e principalmente nas aulas de Educação Física, é um meio de estimular o desenvolvimento dos alunos por meio de um elemento comum a eles. Sendo o brinquedo parte da cultura lúdica de toda criança, ele é visto neste estudo como parte de um processo de formação dos alunos que deve ser explorado minuciosamente pelo professor.

O importante de quando se utilizar o brinquedo nas aulas, é não se deixar levar por uma liberdade de exploração em simplesmente deixar os alunos num determinado espaço brincando sem nenhuma orientação e consciência de suas ações. A utilização do brinquedo deve ser planejada e as atividades devem ter a mediação do professor, desafiando os alunos na resolução de problemas, aumentando o repertório de respostas para suas ações, estimulando sua criatividade e contribuindo na sua formação.

Referências Bibliográficas

BARTHES, R. Mitologias. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOMTEMPO, Edda. A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 1998.

_____. Brinquedo e Cultura. São Paulo: Cortez, 1997.

ENDE, Michael. A história sem fim. 8 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FIGUEIREDO, Taicy de Ávila. Teatro de bonecos na Educação Infantil. Disponível em: www.psicopedagogia.com.br. Acesso em: 26 maio 2005.

FREIRE, João Batista. Educação de Corpo Inteiro. São Paulo: Scipione, 1997.

_____. O jogo: entre o riso e o choro. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____; SCAGLIA, Alcides José. Educação como prática corporal. São Paulo: Scipione, 2003.

JUNQUEIRA, Luiza Helena; LEITÃO, Luiz Antonio; SILVA, Eliane. O teatro na escola: uma proposta multidisciplinar no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Educação Física. Disponível em: www.efdeportes.com. Acesso em: 10 set 2005. Publicado em: 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

_____. O jogo e a Educação Infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. O que é brinquedo. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. Espaços lúdicos: Brinquedoteca. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SCAGLIA, Alcides José. Investigações preliminares sobre o brinquedo. Revista Modular. Vol I. nº 3. Caraguatatuba, SP: Faculdades Integradas Módulo, 2004.

SCHLEE, Andrey Rosenthal. Brinquedoteca: uma alternativa espacial. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVA, Helen de Castro. A Ludoteca/Brinquedoteca na visão de alguns dos seus integrantes. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

Erica dos Santos Gonzales e José Carlos dos Santos - Erica dos Santos Gonzales: Professora licenciada em Educação Física pelas Faculdades Integradas Módulo de Caraguatatuba/SP. José Carlos dos Santos: Professor licenciado em Educação Física e especialista em Fisiologia do Exercício e Treinamento Desportivo pelas Faculdades Integradas Módulo de Caraguatatuba/SP.