



**FACULDADE CALAFIORI**

**AUTORAS: REGIANE MARIA DA SILVA PAIM CORTEZ  
EDNA LOURENÇO BUENO**

**BRINQUEDOTECA: a importância do cantinho lúdico  
na educação infantil**

**São Sebastião do Paraíso – MG  
2013**

AUTORAS: REGIANE MARIA DA SILVA PAIM CORTEZ  
EDNA LOURENÇO BUENO

**BRINQUEDOTECA: a importância do cantinho lúdico na  
educação infantil**

Monografia apresentada à Faculdade Calafiori, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

**Orientador:** Prof. Ms. César Clemente.

**Linha de Pesquisa:** Alfabetização, Literatura e Linguagem.

**São Sebastião do Paraíso – MG  
2013**

**TEMA – Brinquedoteca: a importância do cantinho lúdico na  
educação infantil**

**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**AVALIAÇÃO: ( ) \_\_\_\_\_**

---

**Professor Orientador: Ms. César Clemente**

---

**Professor Avaliador da Banca: Especialista Adriana Regina Silva Leite**

---

**Professor Avaliador da Banca: Especialista Cláudio Manoel Person**

*Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.*

(Carlos Drummond de Andrade apud OLIVEIRA, 2003, p. 01)

## **DEDICATÓRIA**

DEDICO à minha família que tanto tem me apoiado e compreendido. Em especial aos meus pais, que foram meus educadores desde o momento da concepção e me levaram ao conhecimento de vida até que pudesse aprender com outras pessoas. Sempre que estava triste, sabia onde encontrar um apoio: em meus pais. A vida se resume em conhecer o amor, a felicidade e os pais como base de uma família feliz e estruturada.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, razão suprema da minha existência. Ele tem me abençoado todos os dias da minha vida. ‘Pois DELE, por ELE e para ELE são todas as coisas’:

“Gostaria de agradecer a Deus por todos os momentos maravilhosos que tenho tido em minha vida. Por todos os momentos felizes e porque não os tristes? Muitas coisas aprendi com eles, muitos valores guardei e muitas vitórias conquistei. O que seriam de meus momentos felizes se não existissem os tristes? Eles simplesmente não teriam significado algum. Seriam como sol sem chuva, dia sem noite, calor sem frio. Alegria sem dor? Uma jamais teria sentido sem a outra. Os momentos de dor servem para reconhecer meus momentos alegres, minhas vitórias e conquistas e principalmente para agradecer a Deus por eles.”

Ao Professor Ms. César Clemente, por sua competência, dedicação e disponibilidade como orientador.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO 1 – Aspectos da Educação Infantil.....</b>	<b>13</b>
1.1. Concepção da Educação Infantil.....	13
1.2. A criança na Educação Infantil.....	18
1.3. O desenvolvimento das crianças da Educação Infantil.....	22
<b>CAPÍTULO 2 – A importância do lúdico.....</b>	<b>30</b>
<b>CAPÍTULO 3 – As brinquedotecas no Brasil.....</b>	<b>37</b>
3.1. Definição e origem da brinquedoteca.....	37
3.2. Objetivos e Funções da brinquedoteca.....	38
3.3. Tipos de brinquedoteca.....	40
3.4. Montando uma brinquedoteca.....	43
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>53</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>55</b>

## **LISTAS DE SIGLAS**

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CENESP – Centro de Excelência Esportiva

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LBA – Legião Brasileira de Assistência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MEC-FENAME – Fundação Nacional de Material Escolar



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Organização do Ensino.....	18
Quadro 2 - Evolução Simbólica / Piaget.....	27
Quadro 3 - Sistema de empréstimo das brinquedotecas.....	47
Quadro 4 - Vantagens do sistema de empréstimo das brinquedotecas.....	48

## RESUMO

A Brinquedoteca surgiu da necessidade da criança brincar, pois atualmente não há com tanta quantidade e qualidade espaços livres e exteriores, como praças e parques para que a mesma tenha sua infância, além do que a violência é algo que aterroriza. Mas, com o tempo a Brinquedoteca passou de apenas um lugar de brincar para um lugar em que o lúdico possui uma extrema importância em todos os aspectos da criança, como desenvolvimento, aprendizagem, evolução. Assim, o presente trabalho tem como objetivo geral mostrar como o lúdico, através da Brinquedoteca, desperta na criança o sentido de responsabilidade e o respeito à propriedade coletiva na Educação Infantil. Obteve-se a ideia de tal tema pelo fato de querer mostrar que o brincar é extremamente importante para a infância de qualquer criança. Concluiu-se que a Brinquedoteca desperta na criança o sentido de responsabilidade e o respeito à propriedade coletiva, ela aprende que o brinquedo pode pertencer a muitas pessoas, que é necessário separar-se dele para que as outras crianças também possam brincar e que não deve destruí-lo. O trabalho será realizado por meio do método de cunho bibliográfico.

**Palavras-chave:** Brinquedoteca; Lúdico; Educação Infantil.

## **ABSTRACT**

The Toy arose from the need of the child's play, because currently there with such quantity and quality and outdoor spaces such as squares and parks so that it has its infancy, beyond that violence is something that terrifies. But over time the Toy has only one place to play a place where an entertaining utmost importance in all aspects of the child, such as development, learning evolution. Thus, this work aims to show how general playfulness through Toy, awakens in the child a sense of responsibility and respect for collective ownership in Early Childhood Education. We obtained the idea of this theme because of wanting to show that the play is extremely important for children of any child. It was concluded that the Toy awakens in the child a sense of responsibility and respect for collective ownership, she learns that the toy can belong to many people, it is necessary to separate from him so that other children can also play and we should not destroy it. Work will be performed by the method of bibliographical.

**Word-keys:** Toy Library; Playful; Early Childhood Education.

## INTRODUÇÃO

A primeira brinquedoteca foi fundada em Los Angeles em 1934, porém sua expansão se deu realmente, a partir da década de sessenta quando as mesmas começaram a ganhar expressão como organismos nitidamente comprometidos com a questão sociocultural, além do caráter puramente lúdico.

No Brasil, constata-se também o reflexo desse movimento de valorização do jogo, principalmente a partir da década de oitenta, com o aparecimento de diversos eventos e instituições que, embora em pequena escala, demonstraram potencial de crescimento.

Aqui no Brasil, este trabalho começou por volta de 1982. A ABB (Associação Brasileira de Brinquedotecas) foi fundada em 1984.

A Brinquedoteca brasileira diferencia-se das ludotecas e das *toy libraries* porque estas têm seu trabalho mais voltado somente para o empréstimo de brinquedos; além do empréstimo, o trabalho está voltado mais para o brincar, propriamente dito.

As Brinquedotecas servem acima de tudo, para fazerem as crianças felizes; este é o objetivo mais importante. Elas também podem ter vários tipos de funções: terapêutica, lazer, ensino e pesquisa.

A Brinquedoteca busca resgatar a essência do ser humano pela via da emoção. Razão e emoção são as principais características do ser humano, pois ele é um ser racional e emocional na mesma medida. Porém, estes dois elementos, historicamente, não tiveram a mesma importância. As descobertas científicas e tecnológicas deram ao homem um grande prestígio, e por isso, a racionalidade é que foi proclamada como a especificidade da dimensão humana, em vez da emotividade.

A super valorização da razão deu origem aos paradigmas que hoje sustentam a sociedade, pois se acredita que por meio da razão, o homem encontraria suas respostas, sua dignidade, sua valorização social e alcançaria a plenitude.

Hoje, um novo olhar sobre a existência humana coloca razão e emoção no mesmo patamar, passando com isso, a ludicidade a ser um instrumento viável de novos paradigmas.

Eis que surge como solução para se colocar ao alcance da criança inúmeras atividades que possibilitam a ludicidade individual e coletiva, permitindo que ela construa seu conhecimento próprio: a brinquedoteca.

Portanto, justifica-se o presente tema pelo fato do mesmo estar em destaque na Educação, principalmente Infantil, no qual o lúdico concretizado pela Brinquedoteca age

como construtor do conhecimento através de uma agradável aventura. Além do que trabalhando o tema em estudo mostrará como a Brinquedoteca é importante para o desenvolvimento e aprendizagem da criança podendo assim ajudar a fortalecer a presença de uma brinquedoteca nas instituições, e a revelar aos profissionais da Educação como é rico motivar as crianças através de uma brinquedoteca escolar com base em todos os dados apresentados no decorrer do trabalho.

Formula-se, então, a problematização: A Brinquedoteca realmente funciona como ambiente para se colocar em prática o brincar da criança no período da Educação Infantil?

Diante do exposto, tem-se o objetivo geral que será mostrar como o lúdico, através da Brinquedoteca, desperta na criança o sentido de responsabilidade e o respeito à propriedade coletiva na Educação Infantil. E os objetivos específicos: revelar o Direito de brincar da criança, destacar o que é ser criança, mostrar a importância do lúdico, mostrar o que é, como funciona e o que fazer diante da Brinquedoteca.

Para a realização desta pesquisa será utilizado o método de natureza bibliográfica. Para Lakatos e Marconi (2009, p.185) a pesquisa bibliográfica “não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem chegando a conclusões inovadoras”.

O trabalho será disposto em três capítulos:

Capítulo 1 – tratará dos aspectos da Educação Infantil como a sua concepção, a criança nesse período e o desenvolvimento das mesmas;

Capítulo 2 – destacará a importância do lúdico para as crianças pequenas;

Capítulo 3 – revelará a Brinquedoteca no Brasil desde sua origem até os dias de hoje; seus objetivos e funções; tipos e como ela deve ser montada.

## CAPÍTULO 1 – ASPECTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

### 1.1 CONCEPÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A história da Educação Infantil caminhou de acordo com a história da infância e da família. Ao longo desse percurso, até o século XVIII, as crianças não eram valorizadas de acordo com as necessidades da infância, ou seja, elas eram valorizadas de outra forma como adultos em miniaturas. Por isso, desde muito pequenas eram preparadas para serem úteis ao trabalho e não receberam nenhum processo educativo destinado especialmente para elas.

De acordo com Philippe Ariés (1980), defende a ideia de que a sociedade medieval não compreendia a infância. Através da análise da iconografia dos trajes, dos jogos e brincadeiras, da escola e da família, o mesmo mostra que a criança, a princípio, era conhecida por seu caráter incompleto e somente com o tempo, passaria a ser observada em suas peculiaridades.

Desde bem pequena a criança era inserida no mundo do trabalho e começava a ter algum valor social quando conseguia produzir. A diferenciação entre o mundo adulto e o mundo infantil podia ser observada pelas roupas utilizadas. Adultos e crianças vestiam-se da mesma maneira e isto pode ser observado nos desenhos e pinturas que retratavam a época.

De acordo com Cruz (2000, p.43),

(...) assim que deixava o cueiro, (faixa de pano que envolvia o corpo da criança), ela se vestia como os outros homens e mulheres. Nada nos trajes medievais a separava do adulto, embora as vestimentas mostrassem a hierarquia social.

Até os jogos e brincadeiras e a sexualidade não eram diferenciados, crianças e adultos compartilhavam festas e jogos. Não havia um ambiente próprio para a criança.

Com o passar do tempo, com a chegada da era capitalista, a infância começa a ser percebida e melhor cuidada. Nesse período surgiram creches com o intuito de abrigar as crianças, cujos pais iam para a guerra e as mães tinham que trabalhar fora para sustentar a família.

Essas creches foram criadas em 1844, na França, para atender os bebês até três anos de idade. Era entendida como uma instituição capaz de oferecer às crianças condições necessárias para o seu desenvolvimento. Foram pensadas como instituições educacionais.

Mas, na verdade, as creches possuíam apenas um caráter assistencial, caritativo e de favor as famílias, visando apenas guardar e proteger a criança e atendê-la nas suas necessidades básicas, não havia atividades pedagógicas, não havia jogos e nem brincadeiras com esse intuito.

Oliveira (2003, p. 113) destaca que “foram necessários muitos séculos para que a humanidade chegasse à conclusão de que a criança era um ser em desenvolvimento e, em muitos aspectos diferentes do adulto”.Essa descoberta inovou completamente os métodos da pedagogia infantil.

Assim no final do século XVIII, na França, eis que surgiu a escola maternal. Essa instituição era voltada para crianças com mais de três anos de idade e buscava favorecer o desenvolvimento da criança.

Em 1840 na Alemanha por intermédio de Froebel, considerado o reformador mais completo do século XIX, criou-se o jardim-de-infância. Esta instituição não pretendia apenas transformar a Educação Infantil, mas também a própria estrutura da família e os cuidados dedicados à infância.

“É considerado o reformador educacional mais completo do século XIX. Depois que suas ideias reformularam a educação, descobriu-se que sua inspiração saiu do amor à criança e a natureza. A essência de sua pedagogia são as ideias de atividade e liberdade” (PEDAGOGIA EM FOCO, 2008, p.1).

O trabalho de Froebel era totalmente contrário ao que as instituições da época pregavam, ele era totalmente avesso à preguiça e a indolências das crianças. Assim, defendia a inserção de horas de trabalho manual na educação das crianças, dirigidas pelo espírito feminino. É nesse contexto que surgem as jardineiras, as quais cumpriam o papel de mãe zelosa do futuro de seu filho.

O jardim-de-infância foi criado para as crianças ricas e pobres, além do que eram instituições gratuitas ligadas as entidades assistenciais.

Esse período da Educação Infantil é assim denominado pelo fato de que se ocupa de crianças que recebem as primeiras noções educativas e que são preparadas para o primeiro ciclo do ensino básico.

A história da Educação Infantil no Brasil acompanha o que aconteceu no restante do mundo, apresentando características próprias.

“No Brasil, no século passado, em 1974, o Ministério da Educação e Cultura - MEC criou o Serviço de Educação Pré-Escolar, e em 1975, a Coordenadoria de Ensino Pré-Escolar.

A Educação Pré-Escolar na época era o período em que crianças de 0 a 6 anos eram instruídas antes de serem alfabetizadas” (PEDAGOGIA EM FOCO, 2008, p.1).

A Legião Brasileira de Assistência (LBA) criou, em 1977, um programa nacional de educação pré-escolar denominado de Projeto Casulo, criado para liberar a mãe para o trabalho e, assim aumentar a renda familiar. O Projeto Casulo orientava monitoras com formação de Ensino Médio para coordenarem atividades educacionais desenvolvidas em conjunto com medidas de combate à desnutrição (PEDAGOGIA EM FOCO, 2008).

Os movimentos operários e feministas aqueceram-se na década de 1980 na luta pela democratização do país e pelo combate às desigualdades sociais gritantes.

“No final do regime militar, com a abertura política, foram adotadas medidas para ampliar o acesso da população mais pobre à escola e para garantir sua permanência nela” (CRUZ, 2000, p. 47).

Nos grandes centros urbanos, a oferta de creche não respondia a demanda, o que faz com que ampla parcela da população de mães que precisavam trabalhar reivindique a creche como um direito.

Como resultado de tais movimentos, houve um aumento no número de creches públicas e particulares conveniadas com os governos municipal, estadual e federal, entretanto ainda não eram suficientes.

Em 1988 por meio da Constituição Federal houve grandes avanços nesse sentido.

Segundo Oliveira (2003, p. 115):

Lutas pela democratização da escola pública, somadas a pressões de movimentos feministas e de movimentos sociais de lutas por creches, possibilitaram a conquista, na Constituição de 1988, do reconhecimento da educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado a ser cumpridos nos sistemas de ensino.

O texto da Constituição dizia em seu artigo 208 que é dever do Estado diante da Educação Infantil à garantia a educação.

Entretanto, a questão foi tratada apenas no sentido de acesso a educação das crianças pequenas, mas não a qualidade.

Todas as instituições se preocupavam em cuidar das crianças, no sentido de alimentação, a higiene básica e a proteção contra os perigos do ambiente e das epidemias da época. Entretanto, não se preocupavam com a qualidade das interações que ocorriam em seu interior, entre criança-criança, criança-adulto e adulto-adulto. Não se preocupavam também com a qualidade dos atendimentos prestados; por exemplo, se eles estimulavam e favoreciam



o desenvolvimento da criança em todas as suas dimensões social, cognitiva, intelectual, afetiva e motora. Portanto, essas instituições eram voltadas para “o cuidar” e não para “o educar”, ou seja, apenas para momentos de recreação e de conforto da criança e não voltado para um trabalho pedagógico bem estruturado com objetivo de desenvolver globalmente a criança (OLIVEIRA, 2003).

Posteriormente com estudos em psicologia e educação, a qualidade nessas instituições começa a ser questionada, ou seja, se elas existiam apenas para cuidar ou deveriam se preocupar com a questão de educar também.

Assim, estudiosos perceberam que a infância é a fase decisiva para o desenvolvimento do ser humano.

Assim, no final da década de 80, as instituições começam a ser cobradas para um atendimento educacional. A televisão também inicia a veiculação de programas organizados por pedagogos por meio de estímulos cognitivos para as crianças.

Em 1990, é promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que efetua a conquista do direito das crianças pequenas a educação, conforme os artigos abaixo:

Artigo 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Artigo 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional representa uma conquista histórica ao estabelecer que a Educação Infantil seja a etapa inicial da Educação Básica. Assim, a Lei ampliou o conceito de educação básica que passa a abranger a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, como se pode verificar abaixo:

Artigo 21. A educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - educação superior.

A LDB enfatizou a importância da Educação Infantil na promoção de desenvolvimento pleno da criança.

Artigo 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em

seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2013).

Após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foram criados fóruns estaduais e regionais como espaço de organização de área, implementação de políticas e organização de programas de formação de educadores para as novas demandas da Educação Infantil.

Em 1998, o MEC (Ministério da Educação e cultura) elaborou um Referencial Curricular Nacional para a área da Educação Infantil.

Em 16 de maio de 2005, houve a implantação da Lei n. 11.114 que alterou o artigo 6º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, objetivando tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Abaixo este artigo já retratado: artigo. 6º – É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental.

Segundo a Resolução n. 3, de 3 de agosto de 2005 destacou-se que fica obrigatório a matrícula de crianças com 6 anos de idade no Ensino Fundamental, e conseqüentemente esse período será de 9 anos.

Assim, a organização do “novo” Ensino Fundamental respeitará a seguinte nomenclatura:

<b>ORGANIZAÇÃO DO ENSINO</b>		
<b><u>Etapas de ensino</u></b>	<b><u>Faixa etária prevista</u></b>	<b><u>Duração</u></b>
<b><u>Educação Infantil</u></b>	<b><u>até 5 anos de idade</u></b>	
<u>Creche</u>	<u>3 anos de idade</u>	_____
<u>Pré-escola</u>	<u>4 e 5 anos de idade</u>	
<b><u>Ensino Fundamental até</u></b>	<b><u>até 14 anos de idade 9</u></b>	<b><u>9 anos</u></b>
<u>Anos iniciais</u>	<u>anos</u>	<u>5 anos</u>
<u>Anos finais</u>	<u>de 6 a 10 anos de idade</u>	<u>4 anos</u>
	<u>de 11 a 14 anos de idade</u>	

**Quadro 1** -Organização do Ensino

**Fonte:** Bertanha (2008, p. 22)

Em 6 de fevereiro de 2006 com a aprovação da Lei n. 11.274, o Ensino Fundamental passou a ter nove anos com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade.

Artigo 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão.

[...]

Artigo 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

[...]

§ 2º O poder público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para o grupo de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e de 15 (quinze) a 16 (dezesesseis) anos de idade.

Em 4 de abril de 2013 foi instituída a Lei n. 12.796 que torna obrigatória a matrícula dos 4 (anos) aos 17 (dezesete) anos.

Como se pode verificar, a Educação Infantil partiu de um trabalho exclusivamente assistencialista e foi, gradativamente tornando-se uma área educacional.

## 1.2 A CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças estão sempre presentes em um ambiente que se destaca por seus fenômenos naturais e sociais, assim sempre estão com sede de saber e por isso investigam qualquer fato ocorrido. Portanto, desde bem pequenas, a partir do meio natural e social no qual vivem, aprendem sobre o mundo, questionando e procurando respostas que lhe sejam úteis.

Nesta fase as crianças apresentam os seguintes aspectos, segundo Serrano (2002, p. 32):

- As meninas são mais calmas e tolerantes, já os meninos são na maioria mais agitados e queixam-se se não tiverem bastante atividades ao ar livre.
- Ao chegarem à escola já são capazes de cuidar de seus materiais escolares e pessoais com o auxílio da professora, e aquelas que não conseguirem deve ser trabalhadas de forma diferente;
- Exigem uma certa atenção imediata e, por isso, a professora circula pela sala, pronta para orientar, ouvir ou acudir em uma emergência;
- São muito egocêntricas, o trabalho de cooperação e socialização é durante toda a aula, tanto nas atividades fora de sala como nas atividades dentro de sala, a professora deve falar muito sobre os bons modos.

Toda criança gosta e quer afeto, amor, carinho e principalmente atenção. Desta forma, “o professor deve procurar conhecer melhor as suas crianças, suas características, seu estágio de evolução, suas condições e capacidades, sua vida familiar para ter sucesso de inter-relação com o aluno e obter objetivos propostos”. (BEE, 1991, p. 28).

Araújo (2010) revela que:

Há de se falar que a função da pré-escola não é ser um substituto para uma mãe ausente, mas suplementar e ampliar o papel que, nos primeiros anos da criança, só a mãe desempenha. A escola deve ser considerada uma ampliação da família “para cima”, em vez de uma extensão “para baixo”. A pré-escola é uma fase de preparação da criança como um todo. Nessa fase, o potencial afetivo, social, cognitivo, emocional, motor da criança será estimulado. Através disso o professor deve prepará-la para a realização de outras atividades cada vez mais complexas, inclusive para aquelas nas quais irá aprender a ler, escrever, contar.

Só a luz do papel da mãe e das necessidades da criança é que se pode conseguir uma compreensão real da maneira como a pré-escola pode dar continuidade ao trabalho da mãe, continuidade esta no sentido de atenção e afeto, sendo este um especialista da educação infantil. Já a mãe está preparada para orientação biológica em relação à criança. A professora tem de estar consciente e preparada para compreender que está na presença de um ser complexo de crescimento e adaptações infantis, a qual necessita de condições especiais de meio ambiente (SERRANO, 2002).

Portanto, o exame das crianças a seu cuidado habilita-o a reconhecer a natureza dinâmica do crescimento emocional formal, e conseqüentemente, a ampliar seu conhecimento e estar capacitada para aceitar a natureza dinâmica dos processos de crescimento e a complexidade do assunto através de leitura, troca de ideias com profissionais da educação, com psicólogas, cursos e palestras, e outros (SERRANO, 2002).

Os anos da escola maternal são significativos pelo fato de uma criança, nesse período estar em transição de fases de desenvolvimento, fases estas as quais irão ser citadas ao longo do trabalho.

De certa maneira e em certos momentos, a criança de 2 (dois) anos a 5 (cinco) anos atinge maturidade em alguns aspectos, e noutros momentos, porém, a mesma criança é também imatura e infantil. Serrano (2002, p. 32) destaca que:

Nessa idade, o menino ou a menina está ainda aprendendo a perceber a realidade externa e a compreender que a mãe tem uma vida própria, de modo que não pode realmente ser possuída como se pertencesse à outra pessoa. A consequência dessa fase e desses acontecimentos é que as ideias de amar se seguem às ideias de ódio, o ciúme é um conflito emocional doloroso, enfim o sofrimento pessoal: e sempre o conflito é demasiado grande, sobrevém à perda da capacidade total, inibição, recalque etc.; na formação de sintomas. A expressão de um sentimento é em parte direta, mas a possibilidade é cada vez maior, à medida que o desenvolvimento da criança prossegue, de que o alívio seja obtido mediante a auto expressão, quer através de brincadeiras, falta ou gestos corporais.

Só quando os cuidados iniciais da mãe forem bem sucedidos e quando, além disso, os pais continuarem a fornecer os elementos essenciais de um bom ambiente, é que as professoras da pré-escola podem dar a sua a função instrutiva, formadora.

E o Serrano (2002, p. 33) novamente mostra que,

(...) o processo de maturação está sendo levado a efeito, noutros aspectos ainda existe imaturidade, como por exemplo, a capacidade de percepção exata ainda não está totalmente desenvolvida, pelo que devemos esperar da criança uma concepção mais subjetiva do que objetiva do mundo especialmente na hora de dormir e acordar.

Assim, a professora tem de se manter em observação constante para com as crianças, ou seja, ter “olho clínico” e estar sempre em contato com as mães observando a sua conduta e diagnosticando o ambiente em que seus alunos vivem.

Diante da gama de funções e importância que a escola detém, uma que merece destaque neste trabalho particularmente é o fato de que a escola proporciona um ambiente diferente do que a criança possui em casa e ainda cria situações de socialização com outras pessoas que não mais somente os pais (CUNHA, 1996).

O desenvolvimento das crianças é constituído pela sua vivência na escola e fora dela, através de suas ações e interações.

Para que o conhecimento seja construído, são necessárias algumas condições como integração dos conteúdos, tornando a aprendizagem mais inovada e dinâmica através de variadas atividades, como de brincadeiras dirigidas e jogos; retornar ao conteúdo em momentos diferentes, por meio de formas variadas, promovendo a ampliação progressiva dos conceitos; estabelecer uma relação ativa da criança com o conteúdo a ser aprendido; compreensão da criança diante da nova informação, sendo necessária uma ligação entre aquilo que já sabe com aquilo que vai aprender; a interligação dos conteúdos com o concreto, além do que devem ser organizados e integrados; problematizar as situações de conhecimento (CUNHA, 1996).

A partir daí, é possível verificar que a aprendizagem é um processo múltiplo em que as crianças empregam várias estratégias para aprender segundo o período de desenvolvimento que se encontra.

“A criança constrói o seu saber através da observação e informações diversas, lança hipóteses sobre os fatos e são essas hipóteses que deverão ser transformadas em conhecimento formal através da ação pedagógica” (CUNHA, 1996, p. 24).

Segundo Drouet (1995, p.9),

[...] existem pelo menos sete fatores fundamentais para que a aprendizagem se efetive, seja qual for a teoria de aprendizagem considerada. Os sete fatores são, a saúde física e mental, motivação, prévio domínio, maturação, inteligência, concentração ou atenção, memória.

A criança deve apresentar bom estado físico geral para que seja capaz de aprender. Alguns problemas na área física que poderá prejudicar a aprendizagem como: febre, dores de cabeça, deficiência de visão, de audição, disritmias, as chamadas ausências.

A motivação é um fator que faz a criança querer aprender levando-a ter sucesso na aquisição do conhecimento. As motivações que levam a criança aprender são de níveis de desenvolvimento humano biológico, psicológico e social (DROUET, 1995).

Sintetizando, aprende-se à medida que se enfrenta problemas e se modifica esquemas interpretativos por meio de esforços intelectuais. “Em outras palavras, aprende-se à medida que os desafios colocados obrigam a pensar, a reorganizar o conhecimento que temos, a buscar mais informação, a refletir para buscar respostas” (WEISZ, 2000, p.17).

“A concepção de criança é uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma sociedade e época” (BRASIL, 1998, p. 21).

Segundo Demo (2000, p. 34),

[...] assim é possível que, por exemplo, em uma mesma cidade existam diferentes maneiras de se considerar as crianças pequenas dependendo da classe social a qual pertencem do grupo étnico do qual fazem parte. Boa parte das crianças pequenas brasileiras enfrentam um cotidiano bastante adverso que as conduz desde muito cedo a precária condição de vida e ao trabalho infantil, ao abaixo a exploração por parte de adultos. Outras crianças são protegidas de todas as maneiras, recebendo de suas famílias e da sociedade em geral todos os cuidados necessários ao seu desenvolvimento e conflito de uma sociedade que não resolveu ainda as grandes desigualdades sociais presentes no cotidiano.

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz de uma organização com uma determinada cultura, em determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições (BRASIL, 1988).

As crianças possuem uma natureza singular, que caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (BRASIL, 1998).

Segundo Demo (2000, p. 35),

[...] no processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e resignação.

Perceber e conhecer o modo pessoal de cada criança ser e atuar no mundo é um imenso enfrentamento da Educação Infantil e de seus profissionais, como professores e equipe pedagógica.

Demo (2000, p. 35) novamente revela que,

[...] embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças.

O professor é o responsável por individualizar a aprendizagem a cada criança e a cada situação, o qual ele deve respeitar suas capacidades tanto emocionais, quanto sociais, afirmativas e cognitivas, assim como suas experiências diante de vários assuntos. Tal fato significa que o profissional deve planejar e oferecer uma imensa quantidade de experiências que respondam as exigências do grupo e o eu de cada criança.

### **1.3 O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Embora tenha se formado biólogo, em seus dias de estudante Piaget trabalhou por um tempo no desenvolvimento de alguns dos primeiros testes mentais. Sua função era aplicar o mesmo teste a um grande grupo de crianças e determinar se cada uma delas havia dado

resposta “correta” a cada item. Mas ele logo descobriu que as respostas erradas eram, com frequência, muito mais interessantes do que as corretas (CARBONELL, 2002).

Assim, o interesse central de Piaget era a problemática epistemológica: como se passa de um estado menor de conhecimento para um estado maior de conhecimento? “Os estudos sobre as transformações dos conhecimentos, ou seja, a psicogênese, como pesquisa experimental, contribuem para dar uma sustentação empírica às hipóteses epistemológicas, que também se apoiam nas análises formalizadoras e na reconstrução da história da ciência” (CASTORINA apud CARBONELL, 2002, p. 16). Na realidade, esse interesse sobre o desenvolvimento do conhecimento é que levou o autor a estudar o desenvolvimento infantil.

Para explicar o processo de desenvolvimento intelectual Piaget dividiu a sequência do desenvolvimento em estágios e períodos. A extensão desses estágios e períodos é determinada como emprego da idade cronológica. “Contudo, os escritos de Piaget tornam claro que as idades por ele dadas para certos níveis de pensamento podem ser consideradas como linhas-mestras ou médias aproximadas do desenvolvimento das crianças” (RICHMOND, 2000, p. 25). Podem-se esperar desvios, pois algumas crianças atingem determinados estágios antes ou depois do que outra. Os modos de pensamento característicos de estágios anteriores estão presentes nos estágios seguintes; a criança pode ainda voltar a ter formas anteriores de pensamentos. Não existe uma divisão rígida e algumas crianças podem não atingir determinado estágio de desenvolvimento, característica de crianças portadoras de deficiência. Contudo, para Piaget, a sequência será sempre a mesma. Os estágios são os seguintes:

- estágio sensório-motor (de 0 a aproximadamente 2 anos);
- estágio pré-operatório ou pré-operacional objetivo-simbólico (aproximadamente de 2 a 6 ou 7 anos);
- estágio operacional concreto (aproximadamente de 7 a 11 ou 12 anos) e
- estágio operacional-abstrato ou formal (de 11 ou 12 anos a 14 ou 15 anos até a velhice) (BEE, 1986, p. 191).

O estágio sensório-motor caracteriza-se por uma coordenação sensório-motora da ação, baseada na evolução da percepção e da motricidade. Como afirma Bee (1986, p. 192):

O bebê opera quase totalmente com esquemas abertos, visíveis, como ações como olhar, tocar, pegar e sugar. No início, quase todos esses esquemas são reflexos básicos; mas, aproximadamente com 1 mês, senão antes, o bebê superou estes reflexos inatos e aborda os objetos e pessoas de maneiras novas.



O bebê não tem consciência do eu e do não eu, vive uma experiência não diferenciada, tudo é um conjunto só. Mas o bebê possui diversos sistemas sensório-motores, recebendo sensações do interior do próprio organismo e do ambiente externo imediato. Tem padrões inatos, como sugar e agarrar. Piaget situa nesta fase a origem do pensamento inteligente, uma inteligência prática que busca resultados favoráveis. Vão ocorrendo mudanças nessas funções sensório-motoras; por exemplo, a visão passa de uma reação reflexa à luz para focalizar objetos específicos e depois segui-los quando em movimento. Em suma, pode-se dizer que “o bebê começa então a ser ativo com seus ambientes e não apenas consigo mesmo. Esforça-se por prolongar as experiências com que se encontrou casualmente, aplicando seus padrões de comportamento adaptado” (RICHMOND, 2000, p. 29). Essa fase estende-se até o aparecimento da linguagem.

Assim, abaixo eis as características desse estágio, conforme Bee (1986, p. 193) são:

*0-1 mês* – Quase que totalmente centrado no exercício dos reflexos como a sucção ou a visão.

*1-4 meses* – O bebê tenta fazer com que coisas interessantes que aconteceram com seu corpo ocorram novamente, como colocar o dedo na boca.

*4-10 meses* – O bebê tenta fazer com que coisas interessantes do exterior aconteçam novamente, como o movimento de um móbile quando se bate nele. Ele também começa a coordenar as informações provenientes de dois canais sensoriais e desenvolve o conceito de objeto.

*10-12 meses* – O bebê começa a combinar ações para conseguir as coisas que deseja como derrubar um travesseiro a fim de achar um brinquedo.

*12-18 meses* – Começa a “experimentação”; o bebê tenta novas maneiras de brincar com os objetos ou manipulá-los.

*18-24 meses* – A representação interna agora se evidencia prontamente; a criança usa imagens, talvez palavras ou ações, para significar os objetos e pode fazer manipulações internas primitivas com essas representações.

Desta forma, com reflexos neurológicos básicos, o bebê passa a construir esquemas de ação para assimilar mentalmente o meio.

A inteligência é prática. As noções de espaço e tempo, por exemplo, são construídas pela ação.

O contato com o meio é direto e imediato, sem representação ou pensamento.

“Isso significa que o bebê é capaz de pegar por reflexo o que está em sua mão, “mama” o que é posto em sua boca, “vê” o que está diante de si, ou seja, aprimorando esses esquemas, é capaz, afinal, de ver um objeto, pegá-lo e levá-lo à boca” (PARREIRA, 1996, p. 27).

Segundo Wadsworth (1993, p. 78),

[...] Piaget destaca que dos 2 aos 6-7 anos, a criança está no estágio pré-operacional, ou seja, ela prepara-se para a aquisição do raciocínio lógico, e muitas podem até atingi-lo ao final dessa fase, mas a maioria permanece com um funcionamento intelectual pré-lógico.

Nesse período, a criança evolui de um ser que funciona mentalmente de modo sensório-motor (prático) para um ser que funciona de modo conceitual e representacional.

O raciocínio da criança, especialmente dos dois aos quatro anos de idade, é influenciado por suas próprias vontades e desejos. Suas percepções e explicações refletem apenas um ponto de vista, ou seja, o seu, como por exemplo, uma criança pode pedir a um adulto que procure seu carrinho (sem especificar qual), pois tem a ideia de que o adulto saiba de qual carrinho ela está falando. Seus julgamentos são sempre absolutos. Nessa fase, as crianças tendem a pensar que cada um de seus sentimentos, motivos ou explicações é, também, o das outras pessoas.

Segundo Parreira (2005, p. 27),

[...] o estágio objetivo-simbólico é também conhecido como pré-operatório, por se caracterizar pela preparação e organização das operações concretas. Nesse estágio surge a função simbólica, aproximadamente de 2 a 4 anos: é o início da interiorização dos esquemas de ação na representação – na linguagem, no jogo simbólico, na imitação; a presença da mãe é muito importante e o principal elo com o mundo.

A brincadeira simbólica de 2 a 4 anos apresenta as características do pensamento mágico pré-conceitual dessa idade. A criança dá vida aos objetos (animismo), atribui-lhes sensações e emoções conversam com eles. É uma brincadeira predominantemente solitária, na qual ela vive os diferentes papéis. Quanto mais a criança se aproxima dos quatro anos de idade, mais complexas ficam as dramatizações. Exemplificando o animismo: Se a boneca ou o bichinho de pelúcia forem deixados em casa quando a família sair para passear, a criança poderá manifestar a preocupação se eles sentirão solidão ou medo.

Pouco a pouco a criança ensaia um simbolismo coletivo, tentando manter uma cena em conjunto com outras crianças. Isso vai exigir dela esforço de dramatização, de aceitar o que a outra criança quer, para poder continuar a brincar. Começa assim a viver o drama de ter que ceder para poder conviver. Em geral, crianças mais velhas introduzem de forma lúdica e natural esse ingresso no social, organizando e liderando brincadeiras em conjunto. O convívio com outras crianças, de diversas idades, é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e afetivo-emocional.

Novamente Parreira (2005, p. 27) explica que,

[...] a partir de 4 anos o raciocínio dominante é a intuição, nesse momento o estágio passa a ser chamado de estágio do pensamento intuitivo – a criança pensa e dá explicações na base de intuições e da percepção e não da lógica. A linguagem começa a operar como veículo de pensamento. O aumento do envolvimento social da criança durante estes anos dá impulso ao desenvolvimento de seus processos intelectuais.

As operações são processos mentais, um conjunto de ações correlatas que formam um todo integrado, uma operação mental não tem uma propriedade, mas um grupo de propriedades. No estágio das operações concretas a criança desenvolve conceitos de número, relações, processos, mas sempre pensa em objetos reais ou concretos e não em abstrações, isto é, as operações mentais derivam em primeiro lugar de ações físicas, que se tornam internas mentalmente. Vários tipos de representações aparecem nessa fase, como imitação diferida, jogo simbólico, desenho, imagem mental, linguagem falada.

Tais representações precisam de um sistema de símbolos e signos para o desenvolvimento do pensamento da criança. “Os símbolos são coisas que guardam semelhanças com o que elas representam, tais como desenhos, silhuetas” (PARREIRA, 2005, p. 28). “Os signos são coisas arbitrárias que não guardam semelhanças com o que representam, como por exemplo, a linguagem escrita ou falada, os números” (PARREIRA, 2005, p. 28).

Em suma, de acordo com Piaget (*apud* BEE, 1986, p. 196) pode-se distinguir na evolução simbólica:

<b>EVOLUÇÃO SIMBÓLICA / PIAGET</b>	
1 - Emergência das primeiras manifestações simbólicas, através da brincadeira simbólica ou jogo dramático, dentro de um contexto predominantemente funcional e cíclico sensório-motor (Fase VI, P.S.M. – 1,5 a 2 anos de idade).	- o corpo funciona ainda como marco físico do eu. A brincadeira simbólica se organiza a volta do corpo, principalmente na região entre pernas, próxima à região genital.
2 - Aparecimento de pequenos ‘plateaux’ lúdicos simbólicos que algumas vezes conseguem se reunir num maior (2 a 3 anos de idade).	- a criança não tem mais necessidade de um marco físico para se organizar (não organiza mais a brincadeira à sua volta); - as lembranças vêm de mais longe e cada vez maiores, e se manifestam mais sob forma de representação lúdica; - as verbalizações se fazem principalmente em relação ao eixo presente ou ao passado próximo e mantêm-se presas ao real.
3 - Formações de grandes cenas dramáticas (3 a 5 anos de idade).	- os personagens são cada vez mais uma recriação do sujeito do que uma reprodução; - a verbalização se transporta cada vez mais à situação imaginada;

	- a memória combina de forma ordenada diversos momentos do passado; -os contextos representados tornam-se cada vez mais vivos e dramáticos.
4 - O simbolismo coletivo e a reaproximação da realidade objetiva, agora em nível mais abstrato (4 a 6 anos de idade).	- as características mágicas e anímicas decrescem com a capacidade da criança de ver a realidade de forma menos subjetiva e mais objetiva; - aparecem à brincadeira simbólica coletiva, várias crianças encenando uma situação.
5 - Aparecem os primeiros sinais da brincadeira de regras. Assim, já na brincadeira simbólica coletiva há necessidade implícita da obediência às regras da encenação. passagem ao social.	Em termos cognitivos, os 6-7 anos inicia-se a idade da razão, que possibilita à criança obter maior flexibilidade para seu raciocínio. As habilidades intelectuais parecem dominar as dimensões emocionais.

**Quadro 2** – Evolução Simbólica / Piaget

**Fonte:** Piaget (*apud* BEE, 1986, p. 196)

Assim, pode-se afirmar que a criança está física e psicologicamente preparada para entrar em uma fase em que as exigências intelectuais são maiores.

Quanto ao desenvolvimento moral das crianças de 0 a 6 anos, a característica mais geral da moralidade das mesmas é a heteronímia moral, segundo a denominação de Piaget. Nos trabalhos deste autor faziam-se, às crianças perguntas sobre o respeito e a transgressão às regras dos adultos, sobre o respeito às regras dos jogos infantis, sobre a responsabilidade dos atos, sobre os castigos.

Gonzales E Padilla (1995, p. 46) comenta que,

[...] a moral heterônoma dos pré-escolares é denominada também moral do respeito unilateral ou de obediência ao adulto. Nela a criança avalia os atos não em função da intenção que os originou, senão em função de sua conformidade material com as regras estabelecidas. As crianças deste nível consideram que, se uma regra é desobedecida, deve-se sofrer um castigo. Do mesmo modo, tem-se uma crença arraigada na justiça imanente, sendo esse um dos índices do chamado realismo moral: os acidentes e percalços não ocorrem por acaso, mas sempre merecidos, por exemplo, porque se desobedeceu a uma norma.

As crianças são extremamente objetivas em sua avaliação das condutas morais: as regras são obedecidas ou não o são. Nesta etapa, a criança não sente a necessidade de fazer julgamentos subjetivos dos motivos ou intenções da pessoa que realiza a ação, para determinar se um ato foi bem ou mal feito, examinam simplesmente se as regras foram seguidas ou não; se a regra foi seguida, a ação é considerada correta, no caso contrário, incorreta.

E quanto ao desenvolvimento social das crianças de 0 a 6 anos de idade, a aquisição da linguagem é um fator importante para o desenvolvimento da personalidade. Ao ouvir repetidamente seu nome em frases, a criança começa a reconhecer certas sensações, sentimentos e características como sendo suas (GONZALES E PADILLA, 1995).

Após o segundo ano de vida, o nome adquire significado para a criança e isso auxilia no estabelecimento da consciência de si mesma, ou seja, do seu autoconceito.

Vários outros fatores, além do nome, servem de apoio à construção de seu autoconceito. As roupas e os objetos de uso pessoal desempenham papel fundamental nesse processo.

As crianças de dois ou três anos de idade acentuam seus sentimentos de identidade quando mostram seus sapatos novos, um penteado ou um brinquedo. Essas situações as auxiliam na construção da noção de si mesmas como alguém distinto das demais pessoas (GONZALES E PADILLA, 1995).

No entanto, essa identidade emergente é instável. Nessa fase, a criança ainda não separa nitidamente o real do imaginário. O interior e o exterior confundem-se em situações emocionais fortes, nos jogos dramáticos e em suas fantasias.

Os heróis dos programas de televisão, por exemplo, são, para ela, assustadoramente reais e vivem em seu mundo como qualquer outra pessoa de sua realidade cotidiana.

Aos quatro anos, podem aparecer os companheiros imaginários. Esses podem ser sentidos pela criança como parte do seu cotidiano, como também, para certas crianças, pode não ser bem recebido e amedrontá-la. Como por exemplo: a criança pode perder o sono durante a noite por meio do seu amigo imaginário ou porque o amigo chegou para brincar com ela (GONZALES E PADILLA, 1995).

Enquanto está no processo de descoberta de seus atributos como pessoa, a criança apresenta acentuada tendência a opor-se às interferências. Por isso, resiste a qualquer coisa que não se harmonize com suas ideias e atitudes.

Na fase pré-escolar, as crianças começam a compreender não somente as características daqueles com os quais convivem, mas também, as relações que estabelecem com eles, como autoridade, submissão, liderança, amizade. Experimentam concretamente os papéis sociais, como pai, mãe, herói, bandido, piloto, por meio dos jogos de fantasia, durante as brincadeiras.

Segundo Gonzales E Padilla (1995, 46-47), as características das relações sociais para essa fase são:

- as crianças apoiam-se em características físicas, externas e concretas, em vez de outras mais psicológicas e abstratas, para perceber o outro. Por exemplo: pode dizer de outra criança “é minha amiga porque brinco com ela ou me dá coisas” e não “porque se entendem ou se ajudam”.
- as relações sociais são marcadas pelo seu interesse. Por exemplo: “outra criança é seu amigo porque lhe empresta os lápis de cor”;
- o conhecimento social da criança baseia-se em traços e em aspectos externos e perceptíveis. Por exemplo: “o médico é aquele que usa roupa branca” e “o policial é aquele que usa uniforme”.
- o papel desempenhado nas relações familiares está muito relacionado aos traços físicos. Por exemplo: um pai não pode ser filho “porque é grande”; tem dificuldade para entender que seu pai, também, pode ser filho.

Como se pode perceber, os relacionamentos sociais da criança nessa fase apresentam particularidades específicas e interessantes.

## CAPÍTULO 2 – A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO

É imensa a transformação ocorrida na evolução da brincadeira na faixa de 0 a 6 anos, além do que é extremamente importante para as descobertas do dia-a-dia da criança e de sua adaptação ao meio em que vive.

“Detectar o momento do nascimento da brincadeira não é uma tarefa muito fácil. Toda ação vem a ser uma busca de um objeto significativo a partir da consciência de sua falta” (DEMO, 2000, p. 34).

Segundo Bossa (2006, p. 67),

[...] a primeira forma de consciência é a chamada consciência elementar, ou seja, a corporal. O bebê vivencia fisicamente a falta de algo, vai atrás, e, de certa forma, se transforma, se acomoda para poder assimilar esse objeto significativo. Há, portanto um movimento que parte do sujeito em busca do objeto, que vai de dentro para fora, e que exige esforço de transformação, de acomodação ativa. Uma vez acomodado ao objeto, o sujeito o traz para si, num movimento inverso e recíproco ao primeiro, de fora para dentro, aferente, centrípeto, e o assimila, com relaxamento do esforço anterior, com prazer, assimilando-o.

Para Piaget (*apud* DEMO, 2000, p. 36), “existe o brincar justamente quando há um predomínio da assimilação sobre o esforço e a tensão da acomodação”.

De acordo com Demo (2000, p. 37),

[...] no início da vida o bebê está aprendendo a lidar com o próprio corpo e a brincadeira tem um papel importantíssimo nesta aprendizagem, através da troca com o meio. A brincadeira de exercício é a primeira forma de brincadeira que aparece, e como seu nome diz, a criança brincando exercita seus esquemas sensório-motores e os coordena cada vez melhor. É um buscar através dos movimentos e sensações, que visa um retorno prático, imediato, que quer sentir fisicamente o contato com o objeto, tem características rítmicas e repetitivas. O bebê, por exemplo, nos primeiros oito meses, mostra-se conservador, ou seja, ele encontra muito prazer na repetição, na reprodução.

Embasando-se em Bossa (2006), destaca que:

- Por volta do fim do primeiro mês (Fase I – Período Sensório Motor) e, com certeza, no segundo e terceiro meses (Fase II – Período Sensório Motor) já se pode falar em brincadeira, através das reações circulares primárias com predomínio da assimilação, que se

caracterizam por ser um brincar repetitivo e funcional, com partes do próprio corpo, como com a mãozinha, por exemplo (BOSSA, 2006).

- Por volta do quarto mês (Fase III - Período Sensório Motor), essas reações circulares são chamadas de secundárias, crescendo em complexidade com a conquista da coordenação viso-manual, já se podendo falar em uma relativa intencionalidade na ação. A criança repete algo descoberto por acaso, já se descentralizando ligeiramente, incluindo a interação com um objeto fora do próprio corpo, por exemplo, o balançar um móbile (BOSSA, 2006).

- Com 8 (oito) meses (Fase IV - Período Sensório Motor) seu universo cresce incrivelmente em abertura e organização, uma vez que pela primeira vez percebe que os objetos ou pessoas continuam a existir mesmo fora de seu campo perceptivo (noção de permanência do objeto). Isso assimilado consegue organizar suas ações, inclusive lúdicas, determinando meios para alcançar os fins almejados. Afirma-se a intencionalidade da ação, coordenam-se os esquemas secundários, pontua-se a separação objeto-sujeito, o que dá condições de aparecimento de uma forma ritual pré-simbólica de brincar, ainda com características repetitivas e funcionais, mas já esboçando as primeiras tentativas de uma representação dramática. Neste período a consciência de si, do outro e da representação simbólica se vão alicerçando de modo gradual, complementar e recíproco. A criança começa a fazer um teatrinho ritualístico nas situações mais significativas de sua vida, como na hora de dormir, de comer, de se despedir do pai, etc. Este rito já conta algumas vezes com a participação de alguém e/ou de algo muito significativo para ela (BOSSA, 2006).

São esses objetos ou situações, intermediários entre si mesmo e o outro, continuação do cordão umbilical e ao mesmo tempo, muitas vezes propiciador de condições favoráveis ao processo de separação saudável eu-outro, que Winnicott (*apud* DEMO, 2000, p. 42), “chama de objetos ou fenômenos transicionais (de transição)”, como veremos a seguir. A consciência corporal da separação da mãe seria por demais dolorosas se a criança já não se esboçasse uma forma pré-simbólica de representá-la perto de si, controlando seu afastamento.

A crescente coordenação, descentralização e flexibilidade dos esquemas sensório-motores, agora intencionais e pré-simbólicos, propicia uma abertura cada vez maior ao meio, gerando as reações circulares terciárias, que se caracterizam pela progressiva capacidade de inovação e exploração do bebê de 12 (doze) a 18 (dezoito) meses (Fase V - Período Sensório Motor) (WINNICOTT *apud* DEMO, 2000, p. 43).

Segundo Bossa (2006, p. 70), “o novo agora atrai muito e faz com que ele vá mais perto do objeto, e examine mais, o imite, o sinta mais através de novas formas de interação e



combinação que vai criando, e lhe dando condições de descobrir novas propriedades dos objetos”.

Mas, a toda abertura do sistema corresponde um movimento recíproco, complementar e inverso de fechamento, de circunscrição de si mesmo. Segundo Winnicott (*apud* DEMO, 2000, p. 42), “à medida que a criança se abre e o explora com agilidade cada vez maior, mais forma uma ideia de si mesma como um todo, separado do meio e em constante relação a ele”.

Portanto, como destaca Bossa (2006, p. 72),

[...] desde o início, há a formação de uma consciência em relação a algo vivido, o sujeito se percebe dentro de um contexto que diz respeito à sua história. O processo de estruturação mental deve sempre ser visto em seus dois aspectos complementares, o lógico e o biológico (histórico), onde o sujeito vai se organizando e tomando consciência de si mesmo como agente do próprio processo de desenvolvimento, em relação ao objeto do conhecimento. Essa consciência elementar de si mesmo, do eu-corporal, não só eficiente, mas criativo e realmente inserido num contexto histórico, espaço-temporal, é que dá condições à criança de internalizar o vivido.

Nesta fase, a brincadeira se instala alterando a forma de pensar da criança, que demonstra já ser capaz de “imaginar” uma situação vivida através de imagens mentais e de refleti-la em outro contexto, através de cenas imaginárias.

Ao acompanhar de perto a emergência das manifestações semióticas, enfocando a brincadeira e o desenho da criança, num estudo evolutivo Oliveira (*apud* DEMO, 2000, p. 45), observa-se que,

[...] as primeiras brincadeiras simbólicas emergem de forma esparsa dentro de uma atividade predominantemente funcional e motora. Elas aparecem concomitantemente às primeiras representações verbais, também isoladas. O símbolo brota a partir do corpo, em meio a manifestações gestuais, que pouco a pouco se tornam evocativas, denunciando uma atividade reprodutora desligada do momento atual.

Segundo Piaget (*apud* DEMO, 2000, p. 46),

[...] há dois momentos decisivos na evolução do processo de representação imagética simbólica: o primeiro, na passagem dos esquemas sensório-motores aos representativos, quando a criança consegue simbolizar, isto é, separar o significante do significado, ou seja, a representação do que é representado; o segundo, no ingresso do período operatório, quando o pensamento adquire descentralização e flexibilidade suficientes para lidar também com imagens antecipatórias – I.A., e não mais apenas reprodutoras – I.R.

Em todo o processo de formação e utilização do símbolo, vê-se, portanto, um crescimento das estruturas mentais. Os aspectos figurativos quer as imagens, quer as percepções são cada vez mais trabalhados de forma complementar, sistêmica e flexível. “O mesmo acontece com os signos verbais. Essa evolução se manifesta claramente na estruturação progressista dos discursos lúdico e verbal” (WINNICOTT *apud* DEMO, 2000, p. 43).

Bossa (2006, p. 72), retrata que,

[...] a brincadeira da criança cresce em organização. As pequenas e esparsas representações vão constituindo pequenas e, depois, grandes peças de teatro, com sequências temporais bem marcadas, organização espacial das diversas subcenas, distribuição de papéis e funções dos atores. A criança classifica e seria cada vez melhor o que representa.

A brincadeira simbólica dos 2 (dois) aos 4 (quatro) anos de idade se desenvolve incrivelmente, tanto em organização como em dramatização. A criança revive situações que lhe foram significativas, como ela as viu ou como gostaria que tivessem acontecido. Aprende ao brincar, a vivenciar e a diferenciar a realidade da fantasia, ou do outro e a ressignificar a realidade conforme sua capacidade de assimilá-la.

Em toda representação há um nível de simbolismo consciente para quem o cria e um inconsciente. Piaget (*apud* DEMO, 2000, p. 47),

[...] denomina de simbolismo primário a representação consciente, e de secundário a inconsciente. Por exemplo, ao fazer de conta que uma vareta é um carrinho, e movimentá-la pelo chão imitando o barulho do motor, a criança está consciente de que está imitando um carrinho, mas pode estar representando também, embora não perceba uma fantasia inconsciente.

Assim, como a assimilação é sempre muito superior à consciência, isto é, registra-se muito mais do que se tem consciência, também a projeção o é. E, é à medida que se põe para fora, que se manifesta, quer através de palavras e/ou dramatizações, o que se vive é que aumentam as possibilidades de se enxergar o que acontece conosco, e de, realmente, assimilar o vivido. “Por isso, o jogo, as dramatizações, o desenho, ou a conversa, são auto reveladores, porque ao nos expressarmos e nos comunicarmos nós nos vemos e nos compreendemos melhor” (BOSSA, 2006, p. 72).

Novamente Bossa (2006, p. 73) aponta que,

[...] as manifestações simbólicas são mecanismos por excelência no processo de tomada de consciência do ser em relação, porque, ao organizar suas representações, o sujeito se organiza, entrando em contato progressivo com

sua significação mais profundo, à medida que se sente menos ameaçado e mais criativo. O objeto que assusta deixa de ser tão inibidor à medida que é representado, pois em toda representação é o sujeito que lida com ele à sua maneira.

Na representação simbólica, havendo o predomínio da assimilação, há uma maior probabilidade de emergência de conteúdos inconscientes. Ao projetá-los, o sujeito de certa forma os vê, ainda que de forma simbólica, exigindo uma transformação interna, que leva a buscar uma integração dos mesmos, ou seja, à identificação destes conteúdos como algo seu pessoal. Segundo Winnicott (*apud* DEMO, 2000, p. 44) “o campo de consciência se amplia, o sujeito passa a agir de forma mais ativa e a se sentir menos à mercê de situações que ele não domina passando a dominá-las”. A personalidade se reintegra a cada representação.

Para Piaget (*apud* DEMO, 2000, p. 49),

[...] a brincadeira simbólica após os quatro anos adquire características progressivamente sociais e introduz lentamente a brincadeira de regras, onde o combinado deve ser respeitado, o que vai se esboçando pouco a pouco, ao chegar perto do período operatório.

A evolução da brincadeira simbólica mostra claramente a evolução da estruturação mental em seu duplo aspecto sintático e semântico. A criança evolui da organização de pequenas cenas, para grandes cenas, tanto em duração como em complexidade e dramaticidade, onde claramente se percebe o tema central da brincadeira e seus subordinados. A agilidade mental aumenta consideravelmente, com a criança inserindo partes num todo lúdico coerente.

Segundo Piaget (*apud* DEMO, 2000, p. 51) “essa organização lógica com a classificação e a seriação das diversas subcenas num enredo fluente e cheio de sentido, se manifesta na estruturação do tema representativo, sua riqueza contextual, e sua progressiva organização espaço-temporal”.

Bossa (2006, p. 76), destaca que,

[...] há, portanto uma lógica subjacente, cada vez mais evidente, estruturando a situação representada. O tempo e o espaço se expandem, com a criança lhes dando uma orientação cada vez mais ordenada e sistêmica, pontuando os referenciais principais e os complementares, estabelecendo cada vez mais verbalmente as relações entre os diversos subcontextos.

Por outro lado, as situações também crescem em dramatização. A criança dá mergulhos cada vez mais profundos e traz à tona situações cheias de emoção.

A brincadeira simbólica, por ser zona fronteira entre a realidade e a fantasia, entre o eu e o outro, entre o consciente e o inconsciente, muito próxima do sonho, dá realmente condições à criança de representar situações carregadas de afeto e emoção, e de se aproximar de forma mais criativa de conteúdos angustiantes. Há possibilidade também de viver os medos e as tensões do outro, de inverter papéis e, portanto, de compreender melhor as relações vividas (PIAGET *apud* DEMO, 2000, p. 52).

“Não há atividade que substitua sua força integrativa. A natureza levou milênios para construí-la. A criança precisa representar para se desenvolver bem. Cabe aos pais, professores e a todos que convivem com ela, respeitar-lhe esse direito” (BOSSA, 2006, p. 76).

Bossa (2006, p. 77) traz que,

[...] as regras aparecem também em jogos de movimento, de palavras criadas pelas crianças ou transmitidas social e culturalmente. No início é um grande desafio. Saber ouvir o outro requer saber se colocar em seu lugar. Perder no jogo com tranquilidade ou controle interno supõe aceitar-se não todopoderoso. A brincadeira, mais uma vez, empurra a criança para frente, para o social, pois as duras penas ela vai aprendendo que para continuar a jogar tem que aprender a perder, em outras palavras, para conviver com o outro precisa aceitá-lo separado de si, com vida própria. A compreensão do social supõe uma lógica mais próxima do período operatório, com a compreensão da relação, parte-todo.

Viu-se que a importância do lúdico para as crianças de 0 a 6 anos de idade vem acompanhando, portanto toda a abertura e circunscrição do sujeito em relação ao objeto, na extensiva construção da identidade pessoal, social e moral, e sempre mostrada de forma complementar.

Brincando, a criança torna-se operativa. Brincar e trabalhar não são atividades opostas; podem chegar quase a ser sinônimas, logicamente se houver prazer na atividade realizada.

Para Smole *et.al.* (2000, p. 13), “brincar é tão importante e sério para a criança como trabalhar é para o adulto. Isso explica por que se encontra tanta dedicação da criança com relação ao brincar”.

Enfim a criança brincando aprende com toda a riqueza do aprender fazendo, espontaneamente, sem estresse ou medo de errar, mas com prazer pela aquisição do conhecimento.

O brinquedo proporciona o aprender-fazendo e brincando. Através de jogos e brincadeiras, a criança pode aprender novos conceitos, adquirir informações e até mesmo superar dificuldades de aprendizagem (BOSSA, 2006).

Inventar, criar, todos podem, mas apenas se forem estimulados, motivados a fazê-lo. É preciso que a criança tenha alguma confiança na própria capacidade de criar, ou aceitar que mesmo que o resultado não seja bom, haverá boa aceitação do trabalho realizado.

Brincando, a criança pode aprender a gostar de trabalhar, e conseqüentemente no futuro terá uma satisfação pessoal em escolher sua profissão. Entretanto, para que isso ocorra é indispensável que o interesse da criança tenha sido respeitado e, se possível, subsidiado pelos adultos que com ela interagem.

Não há receitas ou fórmulas no modo de brincar com crianças, pois depende de cada grupo, do momento, das individualidades, do dia, enfim, da especificidade do trabalho. Só é preciso ter presente as limitações e as possibilidades do grupo em questão (MACHADO, 1995).

A atividade lúdica pode ser vista como uma atuação de grande mobilidade e deverá ser elaborada de modo que ocorra não por meio de repetições de movimentos estéreis e sim por associação de movimentos significativos obtidos pela experiência vivida e que poderão ser utilizados em diferentes situações

## CAPÍTULO 3 – AS BRINQUEDOTECAS NO BRASIL

### 3.1 DEFINIÇÃO E ORIGEM DA BRINQUEDOTECA

Brinquedoteca é um espaço criado para favorecer a brincadeira.

A literatura define a brinquedoteca como: “um espaço no qual as crianças (e os adultos) vão para brincar livremente, com todo o estímulo à manifestação de suas potencialidades e necessidades lúdicas” (CUNHA, 2001, p. 13).

Entretanto, outras definições de brinquedoteca têm surgido, conceituando-a como “um laboratório composto por dois grupos de indivíduos: os usuários, aqueles que elaboram alternativas lúdicas, e outros indivíduos, que testam cada alternativa para aprová-la ou não” (SCHLEE, 2000, p. 19). A compreensão de brinquedoteca neste estudo é de um espaço físico amplo, composto dos mais diversos tipos de objetos que estimulem o processo criativo, a imaginação e a ludicidade. Incluem: os brinquedos; os jogos; os livros, as fantasias, as brincadeiras e os fantoches.

O conceito da brinquedoteca escolar pode ser resumido nas palavras de Muniz (2000, p. 86): “a brinquedoteca da escola, diferente da brinquedoteca em outros espaços, estrutura-se de forma organizada no cotidiano escolar. Por entrar nesta ritualização, ela ocupa um espaço do fazer escolar”.

Este espaço tão gostoso, próprio para as crianças se sentirem felizes, originou-se nos anos da grande depressão econômica americana, por volta de 1934, na cidade de Los Angeles, nos Estados Unidos. O dono de uma loja de brinquedos queixou-se ao diretor de uma Escola Municipal, de que as crianças estavam roubando brinquedos; o diretor chegou à conclusão que isto estava acontecendo porque as crianças não tinham com o que brincar. Iniciou então um serviço de empréstimo de brinquedos como um recurso comunitário. Este serviço existe até hoje e é chamado *Los Angeles Toy Loan* (CUNHA, 2001).

A Brinquedoteca no Brasil, também teve o seu começo: o trabalho com brinquedos começou a ser desenvolvido a partir da necessidade de ajudar a estimular crianças deficientes.

Em 1979, a pedido do CENESP-MEC - Centro de Excelência Esportiva, foi elaborado o livro *Material Pedagógico- manual de utilização*, publicado pelo MEC-FENAME - Fundação Nacional de Material Escolar, em 1981, em dois volumes. Neste livro preocupou-se em apresentar os brinquedos como instrumentos para enriquecer o processo de aprendizagem. Era ainda um tempo em que era necessário provar que o brinquedo deveria ser

levado a sério e apresentado de forma técnica e com abordagem científica. “Nessa época, para muitos profissionais da área, tornou-se quase mania descobrir utilidades e funções que introduzissem o brinquedo como recurso metodológico de tecnologia educacional” (ANTUNES, 1998, p. 25).

Em 1981, este livro foi apresentado no II Congresso Internacional de Brinquedotecas, realizado em Estocolmo, Suécia. Causou certo espanto, pois não era esperado que do Brasil originasse um trabalho desse nível, com tantas boas impressões.

Para Antunes (1998, p. 34), “a participação neste congresso estimulou a vontade de estender o trabalho com brinquedos e criar espaços que propiciassem as atividades lúdicas de maneira mais livre e espontânea, assim surgiu o sonho da brinquedoteca”.

Uma contribuição importante para o trabalho de multiplicação dos ideais da brinquedoteca foi o Projeto Brinquedoteca Terapêutica desenvolvido na APAE de São Paulo, sendo destacado como uma infraestrutura que uma grande instituição oferece, criando assim uma Brinquedoteca bem grande e organizada, com uma equipe de multiprofissionais preparados.

E a partir daquele ponto, cada nova Brinquedoteca que é aberta representa um espaço a mais para o crescimento não só das crianças beneficiadas, mas especialmente dos adultos que elas se dedicam. É que trabalhar na Brinquedoteca é participar de uma deliciosa aventura que se renova a cada dia. A variedade de experiências vividas certamente desperta a criatividade e enriquece a vida de todos os que dela participam (CUNHA, 2001).

### **3.2 OBJETIVOS E FUNÇÕES DA BRINQUEDOTECA**

A brinquedoteca trata-se de um espaço organizado para motivar a criança a brincar, possibilitando o acesso a uma grande variedade de brinquedos, dentro de um ambiente especialmente lúdico. “É um lugar onde tudo convida a explorar, a sentir e a experimentar” (KISHIMOTO, 1998, p. 32).

Santos (1995, p. 8) comenta que, “a brinquedoteca é uma nova instituição que nasceu para garantir à criança um espaço destinado a facilitar o ato de brincar”.

Quando uma criança entra na brinquedoteca deve se encantar pela decoração, a qual deve ser composta de alegria, afeto e magia, além de grande ludicidade, que é o foco do ambiente. Para Kishimoto (1998, p. 67), “se a atmosfera não for encantadora não será uma brinquedoteca; uma sala cheia de estantes com brinquedos pode ser fria, como são algumas brinquedotecas”. Sendo um ambiente para estimular a criatividade, deve ser preparada de

forma criativa, com espaços que incentivem a brincadeira de “faz de conta”, a dramatização, a construção, a solução de problemas, a socialização e a vontade de inventar: um camarim com fantasias e maquiagens, jogos de montar, local para os quebra-cabeças e os jogos sociais. A Sucatoteca, aquele acervo de ex-lixo, reciclado e transformado em matéria-prima para que a criatividade fique solta e novos brinquedos possam ser inventados. Acima de tudo, muita alegria, afeto e disponibilidade.

Friedmann (1992, p. 37) aponta que os objetivos da Brinquedoteca são:

- criar um espaço para oferecer uma alternativa lúdica-cultural ao tempo livre da criança e dos jovens;
- oferecer a possibilidade de a criança levar brinquedos para casa através do empréstimo;
- montar um acervo de brinquedos para as brincadeiras;
- montar uma oficina de criação e conserto de brinquedos;
- proporcionar recreação e atividades culturais, a partir de necessidades;
- favorecer a integração e a convivência familiar através de atividades entre pais e filhos;
- dar oportunidade para que a criança se relacione de forma agradável e prazerosa com o adulto.

Para Antunes (1998, p. 78), a Brinquedoteca deve ser utilizada para desenvolver os seguintes objetivos:

- proporcionar um espaço onde a criança brinque sossegada, sem cobranças e sentir que está atrapalhando ou perdendo tempo;
- estimular o desenvolvimento da vida interior e a capacidade de concentração e a operatividade das crianças; favorecer o equilíbrio emocional;
- dar oportunidade à expansão de potencialidades; desenvolver a inteligência, a criatividade e a sociabilidade; enriquecer o relacionamento entre as crianças e suas famílias;
- valorizar os sentimentos afetivos e cultivar a sensibilidade.

E, obviamente, proporcionar aprendizagem, aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, de forma natural e agradável.

A Brinquedoteca socializa o brinquedo, resgata brincadeiras tradicionais, e é o espaço onde está assegurado à criança o direito de brincar (FONSECA, 2008).

Na brinquedoteca, como aponta Cunha (2001, p. 17), “a criança pode viver plenamente a sua dimensão, a dimensão da criança que explode em curiosidade e entusiasmo”.

Contudo, para que estes objetivos sejam alcançados, a brinquedoteca precisa ser um local extremamente lúdico, pois não é só escolher uma sala com paredes coloridas e com



amontoado de brinquedos. É necessário um espaço lúdico, mágico, levando a criança a se sentir bem, com vontade de brincar e voltar outras vezes.

A Brinquedoteca pode ter várias funções: pedagógica, social e comunitária. É função pedagógica a Brinquedoteca proporcionar bons brinquedos e de qualidade, além de produzidos por materiais diversificados. É social quando permite que crianças e jovens de famílias economicamente menos favorecidas possam fazer uso de brinquedos. E exerce função comunitária quando contribui para que crianças e jovens, que jogam em grupos, aprendam a respeitar as pessoas, a contribuir com elas, a receberem auxílio e tentar compreendê-las (ANTUNES, 1998).

Kishimoto (1998, p. 55) destaca que: “apesar da diversidade de brinquedotecas, há um objetivo comum que as une e as diferencia de outras instituições sociais: o desenvolvimento de atividades lúdicas e o empréstimo de brinquedos e materiais de jogo”.

A brinquedoteca é aconselhada para qualquer idade, não se restringe a faixa sócia econômica de seus frequentadores, e traz o resgate da importância do brincar para a criança. Este espaço pode ser um recinto ou uma casa, pode ser simples ou incrementado. O importante é que ofereça as crianças qualidade, para que possam desempenhar seu direito de brincar, respeitando em cada uma delas a sua fase de desenvolvimento.

A Brinquedoteca surgiu como opção em relação aos problemas de vida na sociedade contemporânea em que a falta de espaço e de segurança limita ou impede o brincar infantil. Outra condição é a socioeconômica e também a escassez de sociabilidade que as crianças passam a ter com outras de sua idade, na medida em que as famílias tendem a ter um número menor de filhos. Além disso, o salário da família bem pequeno, ou mesmo os responsáveis sem trabalho fazendo com que a criança não tenha uma quantidade variada de brinquedos e jogos no seu dia a dia.

### **3.3 TIPOS DE BRINQUEDOTECA**

A Brinquedoteca evoluiu conforme as necessidades que foram ocorrendo na sociedade, ao longo dessa expansão passam a oferecer vários serviços.

Baseando-se nos estudos de Friedmann (1992, p. 56-58) e Kishimoto (1996) apresentam-se as características e perfil da comunidade de cada Brinquedoteca que há atualmente:

a) Brinquedotecas nas escolas: estão localizadas quase sempre em escolas infantis, que as adotam com finalidades pedagógicas. Há também, grandes colégios que as adotam como

centros de apoio ao professor. As Brinquedotecas suprem necessidades docentes relativas à disponibilidade de material destinado à promoção da aprendizagem e do desenvolvimento infantil. Na escola, a Brinquedoteca é importante, como espaço para a educação de pais. Ao observar brincadeiras infantis eles aprendem a conhecer melhor seus filhos, a escolher brinquedos mais adequados e interagir de forma positiva com as crianças.

Para Kishimoto (1996, p. 56) os objetivos das brinquedotecas escolares são:

- Suprir a escola de brinquedos e materiais de jogos necessários às atividades pedagógicas;
- Colaborar com a educação dos pais, visando o aperfeiçoamento na escolha de brinquedos;
- Estimular a interação entre pais e filhos por meios de jogos;
- Oferecer à criança o acesso à variedade de brinquedos; Orientar a escolha dos brinquedos; Oferecer um espaço para o desenvolvimento com as brincadeiras.

b) Brinquedotecas de comunidades ou bairros: acomodam populações de um ou mais bairros e são, geralmente, mantidas por associações, prefeituras ou instituições filantrópicas. Tendo como função atender o público local, algumas Brinquedotecas oferecem apenas serviços de empréstimo de brinquedos, outras têm espaço de convivência e, algumas vezes, atividades complementares. As que são mais bem equipadas oferecem diversas oficinas: de pintura, de modelagem, teatro, construção e reparo de brinquedos. Já em outras se encontra áreas externas com pistas para circulação de bicicletas, patinação e piscinas. Há no Brasil Brinquedotecas instaladas em favelas ou periferia, atendendo uma população de baixa renda e carente de infraestrutura de serviços públicos.

Kishimoto (1996, p. 57) destaca que os objetivos das brinquedotecas de comunidades ou bairros são:

- Oferecer brinquedos e materiais de jogo para empréstimo às crianças e profissionais;
- Criar um espaço para expressão da cultura infantil e integração social;
- Educar a criança para autonomia na escolha de brinquedos;
- Oferecer múltiplas atividades que enriquecem a experiência infantil;
- Propiciar o encontro de jogadores de todas as idades;
- Oferecer programas para que os pais possam ajudar suas crianças em casa;
- Treinar membros da comunidade para dar continuidade ao projeto;
- Atender individualmente a criança, dispondo de profissionais especializados.

c) Brinquedotecas para crianças com deficiência física e mental: são brinquedotecas que se especializam na adaptação de brinquedos para atender alguma modalidade de

deficiência motora, visual, auditiva ou mental. Nesses casos, há uma equipe de especialistas que orientam as crianças e seus familiares. Um banco de dados classifica os jogos e os brinquedos de acordo com as necessidades das crianças.

Kishimoto (1996, p. 58) comenta que os objetivos desse tipo de brinquedoteca são:

- Permitir a criança com deficiências físicas e mentais o desenvolvimento e a aprendizagem por meio de brinquedos e computadores;
- Integrar a criança na sociedade e na família;
- Oferecer informações, orientações e acessória a pais, professores, profissionais e empresas;
- Oferecer um acervo de brinquedos, materiais de jogos e computadores para empréstimo, tanto a crianças como a profissionais da área.

d) Brinquedotecas de hospitais: brincar é um direito de qualquer criança inclusive daquela que se encontra hospitalizada. Nessa situação a criança sofre duplamente: além da doença, a imobilização, ela deixa de brincar. A utilização do brinquedo terapêutico baseia-se na ideia de que, brincando a criança se expressa e se recupera mais rápido. Embora as Brinquedotecas em hospitais não ocupem um papel significativo no Brasil elas são de extrema importância para recuperação da criança internada. O hospital é para a criança uma experiência difícil: ela tem que viver a separação da família, precisa adaptar-se a outros ritmos e a confiar em desconhecidos.

Assim, segundo Kishimoto (1996, p.59) os objetivos das brinquedotecas hospitalares são:

- Permitir a interiorização e a expressão de vivência da criança doente por meio do jogo;
- Auxiliar na recuperação da criança doente;
- Amenizar o trauma psicológico da internação por meio da atividade lúdica.

e) Brinquedotecas em universidades: a Brinquedoteca é um espaço privilegiado onde os alunos de diversos cursos podem não só observar a criança, mas também desenvolver atividades com vista ao aperfeiçoamento profissional. A disponibilidade de acervos e materiais de jogos, além de auxiliar tarefas docentes, permite ao público informar-se sobre as regras dos jogos e brinquedos. A possibilidade de assessorar a profissionais de diferentes áreas, bem como a empresas do ramo de brinquedos, permite à universidade oferecer serviços à comunidade.

Nas palavras de Kishimoto (1996, p. 60), os objetivos desse tipo de brinquedoteca são:

- Formar profissionais que valorizem brincadeiras;
- Oferecer serviços de acessória a profissionais, instituições infantis e empresas;

- Desenvolver pesquisas que apontem a relevância do jogo para a educação;
- Oferecer informações;
- Organizar cursos e divulgar experiências;
- Estimular ações lúdicas entre as crianças;
- Empréstimo de brinquedos; dispor de um acervo de materiais de jogo para colaborar a função docente.

f) Brinquedotecas em clínicas psicológicas: muitas clínicas, especialmente as particulares, têm criado brinquedotecas destinadas às crianças com problemas psicológicos. Ao estimular a expressão da criança, a brincadeira colabora no tratamento de distúrbios de comportamento por ela apresentado.

Segundo Kishimoto (1996, p. 61), o objetivo dessa modalidade de brinquedoteca é: “colaborar no tratamento de crianças com distúrbios de comportamento”.

g) Brinquedotecas em centros culturais: nestes locais a criança e o adolescente têm a oportunidade do encontro, das brincadeiras e da transmissão da cultura infantil. Além do empréstimo, competições, oficinas, concursos de construção de brinquedos, são algumas atividades propostas por tais Brinquedotecas.

Para Kishimoto (1996, p.62), os objetivos dessa modalidade de brinquedoteca são: “estimular a transmissão da cultura infantil; Propiciar o empréstimo de brinquedos; Promover concursos e competições de jogos”.

h) Brinquedotecas temporárias: eventos realizados em grandes espaços que reúnem muitas pessoas acompanhadas de crianças oferecem Brinquedotecas temporárias. Podem ser encontradas em lojas e Shopping Centers.

Kishimoto (1996, p.62) traz que os objetivos das brinquedotecas temporárias são: “oferecer um espaço para o desenvolvimento de atividades lúdicas; Liberar pais para participar em eventos ou para compras”.

Como já mencionado, as brinquedotecas existem para atender às necessidades lúdicas e afetivas das crianças. Mas existem crianças diferentes e situações diferentes. Para atender a essas diferenças, as brinquedotecas têm que ser diferentes também.

### **3.4 MONTANDO UMA BRINQUEDOTECA**

Como já dito, quando uma criança entra na Brinquedoteca, deve-se empolgar de imediato com a ‘maravilhosa’ decoração, que deverá ser organizada de forma alegre, que faça a criança sonhar, imaginar e se encantar com o ambiente cheio de jogos, brinquedos e brincadeiras criativos e condizentes a cada idade.

Para Santos (2001, p. 79), “a construção de uma brinquedoteca é um esforço no sentido de salvaguardar a infância, nutrindo-a com elementos indispensáveis do seu crescimento saudável e da sua inteligência”.

A Brinquedoteca deve ser um lugar para estimular a capacidade criadora. Deve ser preparada de forma criativa, com ambientes que estimulem a brincadeira do “faz de conta”, a construção de brinquedos e a socialização. O que não se pode esquecer é que qualquer que seja o tipo de Brinquedoteca, a sua composição e as brincadeiras vão possibilitar à criança momentos criativos, alegres, prazerosos e de muito aprendizado.

No geral, considera-se que um ambiente de brinquedoteca deve incentivar a criança a brincar e a explorar.

Assim, é indispensável dar atenção especial ao uso de cores, à decoração das paredes e ambientes, à arrumação dos brinquedos, ao tamanho das estantes e até à mudança temporária nessa arrumação.

Portanto, para se criar, montar e manter uma brinquedoteca, por menor ou por mais simples que ela venha a ser, há que se começar pelo seu projeto. Ele será muito útil, tanto como guia para todo o trabalho, como servirá como importante documento a ser apresentado às instituições ou empresas, caso seja preciso pedir financiamentos ou subsídios.

Com base em Friedmann (1992) destacam-se algumas etapas:

- *Colher dados sobre a comunidade:* no processo de escolha da região onde implantar a Brinquedoteca é importante que sejam colhidas informações sobre a comunidade da qual ela virá a fazer parte. É preciso verificar a existência de outras instituições ou entidades atuando no local ou prestando serviços; junto ao serviço público local, serão importantes na hora de conseguir dados gerais sobre a população local. Levantamentos de faixas de idade, nível socioeconômico, escolaridade e profissão, podem ser úteis para algumas Brinquedotecas, na hora de vir a caracterizar e definir a clientela. É preciso investigar se existe possibilidade de outras instituições locais se interessarem pelo serviço da futura Brinquedoteca, ou virem a se tornar colaboradoras no projeto.

- *Para quem será a Brinquedoteca:* Decidindo quem serão os frequentadores: “a essa altura já é hora de decidir quem serão os frequentadores da Brinquedoteca: crianças, jovens ou adultos? Atenderá a todos ou não?” (FRIEDMANN, 1992, p. 62). Uma estimativa aproximada do número de pessoas que a Brinquedoteca pretende atender é sempre fundamental. Isto facilitará o trabalho de escalonar os horários e de definir o tipo de atendimento. Conhecendo o público: as informações são importantes para o planejamento das propostas da Brinquedoteca que, por sua vez, terá mais chances de vir a prestar um serviço

que preencha necessidades reais. Além disso, elas servirão como base de orientação na programação de atividades, na escolha da equipe e de brinquedos que sejam mais adequados para que se garanta um bom atendimento.

- *As visitas*: Primeiramente o responsável pelo ambiente deve organizar uma meta sobre o limite referente à quantidade de crianças, pois caso o número de profissional for pequeno ou o espaço físico pequeno, não prejudicará o trabalho do brinquedista e nem a evolução da Brinquedoteca. As Brinquedotecas recebem muitos pedidos de visitas; são pais que querem conhecer para trazer seus filhos, são universitários que querem saber sobre a possibilidade de trabalhar como Brinquedistas, são educadores que querem conhecer para poder montar Brinquedotecas em seus locais de trabalho, ou são professores querendo trazer seus alunos. “Visitas de profissionais devem ser atendidas por profissionais preparados para dar informações corretas, razão pela qual algumas Brinquedotecas cobram para recebê-las” (FRIEDMANN, 1992, p. 63). As visitas de escolas trazendo crianças devem ser marcadas com antecedência para que a equipe possa se preparar para recebê-las. A primeira vez que as crianças vão à Brinquedoteca, querem ver tudo e explorar todos os cantinhos. Nas outras vezes já escolhem o que mais gostaram.

É preciso planejar, também, os custos, como orçamento para a implantação, orçamento para manutenção e funcionamento, sugestões para o levantamento de fundos ou doações e se a brinquedoteca não for funcionar junto à outra instituição, é preciso que seja elaborado um estatuto e feita toda a documentação legal para o seu funcionamento.

Para controle das questões financeiras, um livro caixa para controle de entradas e despesas, provavelmente será suficiente.

Se a Brinquedoteca for desvinculada de outras entidades, o uso do livro caixa será indispensável. Nesse caso, é preciso contratar um contador ou pedir ajuda a um colaborador que entenda do assunto.

“É importante fazer um cadastro dos usuários para facilitar todo o trabalho realizado na brinquedoteca, além de organizá-la” (FRIEDMANN, 1992, p. 63).

Cadastrar os usuários da Brinquedoteca significa manter uma listagem com informações de todos os seus frequentadores. Ela poderá ser feita em ordem alfabética para facilitar a consulta, em forma de livro, ou melhor, ainda, em forma de fichário.

Para Antunes (1998, p. 45),

[...] o fato de associar-se, além de possibilitar melhor controle sobre o empréstimo de brinquedos, proporciona também a formação de um vínculo maior com a Brinquedoteca. Os “sócios” sentem-se com mais direitos e

colaboram com mais entusiasmo na manutenção de todo o contexto. “Carteirinha”: uma ou crachá com os dados principais do sócio ou membro da Brinquedoteca e uma foto, desenho ou símbolo escolhido pela própria criança, é bem útil. Além de facilitar a identificação de cada criança pela equipe, ela faz com que elas se sintam importantes por terem um documento.

Outro fator importante é a conservação dos brinquedos. Não desperdiçar, não estragar, zelar pelas coisas, não importando a quem possam pertencer, são hábitos que podem e devem ser cultivados na Brinquedoteca. A melhor maneira de conseguir isso seria através da valorização do próprio brinquedo, mostrando como todas as peças são importantes para que se possa brincar com ele outras vezes.

É natural que com o uso e com o tempo alguma coisa vá se estragando. Uma manutenção é importante e indispensável e, para isso, deve haver um horário, um dia determinado para que se faça a restauração dos brinquedos quebrados e a substituição de peças ou embalagens.

De acordo com Friedmann (1992, p. 63),

[...] no caso de haver grande circulação de brinquedos, é aconselhável a instalação de uma câmara de esterilização que poderá ser confeccionada com lâmpadas de luz ultravioleta. Um grande armário ou um pequeno quartinho, com prateleiras de tela de arame, onde os brinquedos serão colocados durante 15 minutos para ficarem expostos à luz de lâmpadas ultravioletas, colocadas em cima e embaixo das prateleiras.

A conservação dos brinquedos, a manutenção da higiene e da boa aparência dos espaços são aspectos fundamentais para que uma Brinquedoteca consiga desenvolver um bom trabalho.

É importante também, que haja brinquedos espalhados de forma que as crianças pequenas, que estão na fase do brinquedo exploratório, possam encontrá-los e manuseá-los facilmente. Os bebês precisam ver os brinquedos para que possam ser estimulados a interagir com eles.

Os blocos de construção, por serem geralmente mais pesados, deverão ficar nas prateleiras mais baixas, dentro de cestas ou caixas que possam ser transportadas facilmente.

Assim, Kishimoto (1998, p. 52) mostra que,

Os jogos com regras, os jogos sociais e alguns jogos que requerem mais atenção ou maior número de participante, poderão estar guardados em locais mais supervisionados, apenas para evitar que sejam retirados e largados fora de lugar. Chegou a hora de a criança levar o brinquedo para casa. O empréstimo de brinquedos funciona como um serviço complementar em

Brinquedotecas próprias para este fim. O brinquedo emprestado tem um significado muito positivo, sobretudo no aspecto emocional da criança. Ela deseja possuir por alguns dias, ou simplesmente brincar com brinquedos que a encantam.

Neste caso, uma boneca especial, um carrinho ou um quebra-cabeça, podem levar a criança a realizar fantasias, liquidar desejos, expressar-se ou mesmo desmistificar um brinquedo com o qual ela se iluda. Ao mesmo tempo a criança pode explorar um brinquedo que constitui um desafio à sua inteligência e imaginação. Desde a escolha do brinquedo, o compromisso e a responsabilidade de cuidar dele, até o apego que a criança pode criar; tomar um brinquedo emprestado é uma experiência enriquecedora e significativa. Em particular é interessante observar como os brinquedos tornam-se preciosos nas mãos de uma criança mais carente e com menos acesso a eles, e a responsabilidade que elas assumem ao tomá-los emprestados.

Quando o brinquedo sai ou entra na Brinquedoteca, ele tem que ser registrado; os registros são importantes fontes de dados, pois poderão ser utilizados como embasamento em análises ou avaliações.

A existência de pagamento de mensalidade de sócio vai depender do tipo de Brinquedoteca: em se tratando de uma Brinquedoteca dentro de uma instituição não haverá taxa, como também no caso de o trabalho ser subsidiado, mas se não houver ajuda financeira, certamente terá que haver alguns pagamentos para cobrir as despesas de manutenção e os gastos com compra de novos brinquedos.

O sistema de livro inventário ou de registro ou ainda uma caixa fichário facilitará este trabalho. Para cada brinquedo faz-se uma ficha sendo que as informações nela contidas poderão variar de Brinquedoteca para Brinquedoteca.

No Quadro 3, Friedmann (1992, p. 57) explica detalhadamente a forma de empréstimo na brinquedoteca.

<b>SISTEMA DE EMPRÉSTIMO</b>
- <i>a ficha do brinquedo</i> : sugere-se na ficha, sempre que possível, seja colocada uma foto, um recorte ou uma cópia xerox da embalagem para que se possa ter uma referência visual mais precisa do brinquedo.
- <i>código</i> : criar um código nada mais é do que resumir informações que se pretende comunicar a respeito do brinquedo.
- <i>marcando cada coisa</i> : além de aparecer na ficha, é muito recomendável que cada brinquedo ou material seja marcado com seu código antes de ser colocado em uso. Isto ajudará a equipe a utilizar cada um dos brinquedos ou materiais de forma adequada. A marcação poderá ser feita diretamente com caneta. Nos brinquedos em que isso for possível, sugere-se usar uma etiqueta. Também prateleiras, estantes, cantos ou salas com a letra, números, símbolos ou cor referente aos diferentes



tipos de brinquedos e materiais ou, se preferir, referente às diferentes faixas de idade.

- *registrando o dia-a-dia*: registrar a rotina da Brinquedoteca no seu dia-a-dia será sempre uma coisa muito útil, tanto no que diz respeito a sucesso como também a fracasso. O sistema de empréstimo de brinquedos surgiu da necessidade de se proporcionar maior número de brinquedos e maior variedade de estímulos às crianças. É aconselhável definir com antecedência quais os brinquedos que serão utilizados no espaço da Brinquedoteca e quais os que serão colocados à disposição dos usuários para empréstimos.

**Quadro 3:** Sistema de empréstimo das brinquedotecas

**Fonte:** Friedmann (1992) – Realização das autoras.

De acordo com os ensinamentos de Kishimoto (1998, p. 54) tem-se que,

(...) algumas Brinquedotecas cobram por hora de permanência, outras cobram a visita ou, a associação. Registrar os brinquedos e outros materiais é muito importante principalmente para o bom andamento das tarefas do dia-a-dia. Se isto não for feito será fácil perder o controle sobre todo o conjunto de brinquedos e materiais da Brinquedoteca.

Uma sugestão é que aqueles brinquedos com um só exemplar, ou que tenham tido a sua fabricação interrompida, fiquem sempre na Brinquedoteca.

Friedmann (1992, p. 57) revela abaixo as vantagens do sistema de empréstimo de brinquedos:

<b>VANTAGENS DO SISTEMA DE EMPRÉSTIMO</b>
- Levar o brinquedo para poder brincar com amigos ou irmãos.
- Oportunidade de conhecer e utilizar brinquedos diferentes.
- Enriquecer o ambiente familiar introduzindo um elemento que poderá possibilitar uma melhor integração, pela facilitação de um relacionamento prazeroso através do lúdico.
- Usufruir, por mais tempo, a estimulação que o brinquedo proporciona.
- Desenvolver o senso de responsabilidade e o hábito de zelar pelo que é seu, pois a criança terá que desenvolver o jogo inteiro.
- Aprender a usufruir sem ter que possuir os objetos.
- Recuperar o valor do brinquedo pelo que ele realmente representa para a criança, desvinculando o seu valor monetário e propiciando de “status”, pois, na Brinquedoteca, todos os brinquedos custam à mesma coisa, ou seja, nada.

**Quadro 4:** Vantagens do sistema de empréstimo das brinquedotecas

**Fonte:** Friedmann (1992) – Realização das autoras.

Para o empréstimo dos brinquedos é preciso, também, se ter:

Um livro tomo, onde são anotados a cada dia os dados sobre todos os brinquedos que foram emprestados. Ele deve ser usado juntamente a um bloquinho de anotações com carbono, onde, também são anotadas as informações necessárias; fichário de empréstimo: é só para os empréstimos. Ele pode conter dois tipos e fichas, a da criança ou o cartão de empréstimo. Controlar o empréstimo: para que haja um maior controle de quais e quantos brinquedos estão emprestados, com quem estão e quantos deverão ser devolvidos, existem ótimas ideias para o caso dos cartões de empréstimo que permanecem na Brinquedoteca (FRIEDMANN, 1992, p. 58).

Quando um brinquedo não for devolvido na data certa, cada Brinquedoteca deverá agir conforme regras ou normas estabelecidas pela equipe antes que se comece a emprestar os brinquedos.

Para ajudar a criança a transportar e proteger o brinquedo emprestado no trajeto até sua casa, uma solução é fornecer uma sacolinha ou saco com nome da Brinquedoteca. O material e a forma poderão variar desde tecido comprado e costurado, saco de farinha clareada e arrematada, até sacolinhas de plástico comum.

Ao escolher os brinquedos e demais materiais o primeiro critério a ser levado em conta na escolha dos brinquedos que deverão compor o acervo da Brinquedoteca é o de atender ao interesse da clientela à qual ela se destina.

A maneira como as pessoas se divertem refletem sua cultura; por outro lado, enriquecendo o seu brincar estaremos também melhorando sua qualidade de vida.

Friedmann (1992, p. 59) destaca que,

[...] é preciso verificar se o brinquedo é bem acabado, se não oferece perigo por possuir pontas ou arestas que podem provocar ferimentos. Vai-se ser manuseado por crianças pequenas, é preciso ainda verificar se a tinta que colore o brinquedo não é tóxica e se não contém peças pequenas que possam se soltar e ser engolidas.

A qualidade do brinquedo implica, entre outras coisas, na sua capacidade de conseguir durar mais tempo, resistindo às mais animadas brincadeiras das crianças, sem contar momentos mais agressivos.

Brinquedos muito frágeis ou com mecanismos eu não funcionam apropriadamente, em geral, provocam grandes desinteresses e frustrações nas crianças. Trazem também muitos trabalho para a equipe sem sua manutenção, além de gastos com reposições.

Mais uma vez Friedmann (1992, p. 59) informa que em relação aos brinquedos,

[...] brinquedos doados ou comprados de segunda mão, desde que atendam aos critérios de seleção adotados pela equipe, são de grande importância, porque se consegue diminuição nos gastos e na aquisição de brinquedos. É preciso saber com quantos brinquedos começar. É importante que seja considerado o número de usuários e o espaço disponível para o acervo na Brinquedoteca. Uma referência seria a de um brinquedo no mínimo, por criança. A quantidade por tipo de brinquedo deverá variar, no entanto, de acordo com os critérios estabelecidos pela equipe em função dos objetivos e da clientela.

Deve-se iniciar o empréstimo de brinquedos somente quando houver pelo menos uma cópia de cada item. Antes de renovar o acervo, faça uma enquete com as crianças ou usuários para saber referências e sugestões. Outra ideia é a de levantar os brinquedos mais emprestados e os mais utilizados na Brinquedoteca, a partir das fichas de empréstimos e das observações das brincadeiras feitas pela equipe e anotações no livro diário. Os brinquedos devem ser atrativos às crianças para que elas se sintam estimuladas a aperfeiçoar habilidades, a superar dificuldades e novos desafios. No entanto, eles devem estar de acordo com as capacidades de cada criança. É importante que ela seja bem sucedida nas suas experiências, por isso, o ideal é que a Brinquedoteca tenha brinquedos de diversos níveis de dificuldades para as várias faixas de idade e fases de desenvolvimento. Isto tanto para evitar frustrações ou desinteresse, como também, para estimular diferentes tipos de brincadeiras.

Não se pode esquecer, para finalizar a montagem da Brinquedoteca é preciso fazer propaganda, através de cartazes, sejam eles impressos, feitos pela equipe, pelas crianças ou mesmo por outros participantes voluntários. Deve-se espalhá-los em locais previamente escolhidos: escolas, creches, clubes, igrejas, entre outras oportunidades. É interessante, que se faça publicidade periodicamente, sobretudo quando houver vagas disponíveis.

Quanto à construção de brinquedos com sucatas, o profissional, às vezes, lança mão de uma apostila, de uma fórmula, e todas as crianças transformam um mesmo material num mesmo objeto como, por exemplo, um copo de iogurte que se transforma numa flor, em coelho de páscoa etc. Como geralmente acontece nesses casos, o professor fica preocupado com a representação real do objeto, ou acaba interferindo na própria construção, preestabelecendo todas as suas etapas. O resultado não poderia ser outro: objetos iguais, nos quais se torna difícil perceber a intervenção da criança.

A construção do brinquedo/sucata passa por várias etapas:

Levantamento de materiais de sucata variados, feito por alunos, pais, professores; percepção de materiais extraídos da natureza, de objetos em decurso; separação, classificação segundo critérios de textura, superfície,

cor, tamanho, cheiro; escolha e adaptação de instrumentos necessários à manipulação da sucata; preparação e adaptação da sala de aula para a criança; ordenação e arrumação de todo material e da sala ao final da aula, com a participação ativa dos alunos, democraticamente (FRIEDMANN, 1992, p. 62).

Quando os materiais são colocados nas mãos das crianças, pode-se observar que, ao escolher um outro, cada criança tende a refletir seu temperamento, seu universo. Mesmo sem direcionar propostas, verifica-se que os meninos atiram-se às propostas de marcenaria: eles adoram martelar, serrar e pregar. As meninas, por sua vez, exploram as miudezas, os mínimos detalhes dos objetos; constroem, por exemplo, casas de bonecas com todas as minúcias de detalhes.

O brinquedo/sucata, é o brinquedo construído pelo artesão popular, é aquele confeccionado pela criança; é o brinquedo/objeto elaborado pelo artista plástico. Diferencia-se dos demais industrializados, pois não é feito em escala industrial e, talvez com exceção do artesão, tanto a criança quanto o artista plástico, não os fabricam com os propósitos comerciais.

“Os objetos/brinquedos construídos pela criança são ricos e variados, destituídos de falsa “simplicidade” observada na maioria das vezes nos brinquedos industrializados, em que transparece uma busca de formas “funcionais” e “práticas”, nem sempre são obtidas” (KISHIMOTO, 1998, p. 54).

As escalas dos brinquedos/sucatas construídos pelas crianças refletem seu próprio espaço e atendem às necessidades do ato de brincar.

A redescoberta do brinquedo popular abrande não apenas uma questão estética, mas compreende todo um lado sociológico, antropológico, cultural.

A atividade de brincar e construir brinquedos exige uma adaptação, uma nova forma de ser entendida. Não nostálgica sem romântica, pois os tempos mudaram, mas sim, revendo o passado, conhecendo as mais diversas configurações dos brinquedos infantis e estudando a possibilidade de adaptação de jogos e brinquedos ao momento presente. O trabalho do artista muitas vezes é exatamente esse: conhecer brinquedos de origem popular transformá-los em novos objetos de expressão. Ou seja, um ato de contínua transformação.

É aconselhável que a Brinquedoteca seja instalada onde exista uma área externa disponível para seus horários. Segundo Kishimoto (1998, p. 54),

[...] este espaço aberto servirá tanto para brincadeiras de correr, pular, escalar e jogar, como também para atividades com água, areia, tinta, argila e

outras que, mesmo podendo ser feitas internamente, são desenvolvidas com muito mais liberdade ao ar livre.

Se houver possibilidade, devem-se colocar à disposição das crianças, brinquedos ou obstáculos variados em escalas grandes, para permitir a exploração e brincadeiras corporais as mais variadas e divertidas, criando assim, o que algumas pessoas costumam chamar, um parque de aventuras.

Aconselha-se observar as crianças e ouvir suas opiniões sobre o espaço, de modo, a saber: o que pode ser acrescentado de brinquedos, que espaços preferem o que mais gostam de fazer. A consideração desses aspectos e o olhar atento dos membros da equipe ajudarão em possíveis redimensionamentos na organização do espaço.

## CONCLUSÃO

A ludicidade precisa ser encarada além do senso comum. Assim, o homem, sem perder sua condição de adulto sério e responsável, dará um sentido mais alegre à sua vida pela ludicidade, buscando na infância o prazer, o resgate da alegria, felicidade, afetividade, entusiasmo.

Jogos, brinquedos e sua aplicação são importantes em diferentes contextos e etapas do desenvolvimento humano.

O professor precisa estar atento à idade e às necessidades de seus alunos para selecionar e deixar à disposição materiais adequados. O material deve ser suficiente tanto quanto à quantidade, como pela diversidade, pelo interesse que despertam, pelo material de que são feitos. Lembrando sempre da importância de respeitar e propiciar elementos que favoreçam a criatividade das crianças.

Apesar de o jogo ser uma atividade espontânea nas crianças, isso não significa que o professor não necessite ter uma atitude ativa sobre ela, inclusive, uma atitude de observação que lhe permitirá conhecer muito sobre as crianças com que trabalha.

O jogo não foi inventado pela escola e esta não pode se apropriar dele. Precisa utilizá-lo com o respeito que ele merece como criação e patrimônio de toda a humanidade. Ele aparece durante todas as fases de desenvolvimento do homem e, em cada uma delas, com características próprias.

Educar não é transmitir informações. Educar é preparar para a vida. A brinquedoteca além de ser espaço da criança, deve ser também espaço de experiência, estudo e de novas ideias.

Brinquedoteca é um espaço criado para favorecer a brincadeira. São um espaço onde as crianças e os adultos vão para brincar livremente, com todo o estímulo à manifestação de suas potencialidades e necessidades lúdicas.

Ela consiste num acervo de brinquedos, que podem ser emprestados a crianças mediante uma pequena taxa de matrícula, tornando-a sócia da Brinquedoteca. A criança retira o brinquedo e vai devolvê-lo no prazo de uma semana ou menos. Esse processo tem a finalidade de dar ao brinquedo seu aspecto real que é o divertimento, desvinculado do aspecto de posse e consumo.

Embora os brinquedos sejam a principal atração da brinquedoteca, ela pode existir até mesmo sem brinquedos, desde que outros estímulos às atividades lúdicas sejam proporcionados.

Nas brinquedotecas podem existir materiais de sucata que as crianças poderão manipular construindo ou não brinquedos, como também livros, revistas, discos.

A Brinquedoteca é uma instituição cuja finalidade é colocar o brinquedo ao alcance do maior número possível de crianças a fim de estimular suas atividades lúdicas individuais e coletivas, principalmente no ambiente familiar, pois brincando com seus filhos, os pais estarão mais próximos do seu mundo e poderão compreendê-los.

Ao colocar ao alcance da criança uma variedade de brinquedos, a Brinquedoteca está estimulando não só as atividades lúdicas individuais e coletivas como também, permitindo uma rica e ampla variedade de jogos e brincadeiras.

A Brinquedoteca desperta na criança o sentido de responsabilidade e o respeito à propriedade coletiva, ela aprende que o brinquedo pode pertencer a muitas pessoas, que é necessário separar-se dele para que as outras crianças também possam brincar e que não deve destruí-lo.

No contexto escolar, trabalhar com e na Brinquedoteca no fator aprendizagem, aproxima-se do trabalho. Evidencia-se que o brincar transformado em instrumento pedagógico na Educação, vai favorecer a formação psicossocial da criança para cumprir seu papel social, e mais tarde de adulto.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

ARAÚJO, Lucilene. **O que é Educação Infantil?** 2010. Disponível em: <<http://lucileneedinfantil.com/2008/11/o-que-educacao-infantil.html>> Acesso em 05 mar. 2013.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

BEE, Helen. **A Criança em Desenvolvimento**. 3.ed. São Paulo: Harbra, 1986.

BERTANHA, Pricila. **Avaliação e Estimulação Para o Desenvolvimento Infantil**. Guia de Disciplina/ Caderno de Referência de Conteúdo. Batatais: Ação Educacional Claretiana, 2008.

BOSSA, Nádia. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2006.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. V.1.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>> Acesso em: 23 de mar. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 23 de mar. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar 1144/11 | Lei Complementar nº 1.144, de 11 de julho de 2011**. Disponível em: <<http://governo-sp.jusbrasil.com.br/legislacao/1028343/lei-complementar-1144-11>> Acesso em: 25 de mar. 2013.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CRUZ, Maria Helena Simão. **Psicoterapia corporal**. 2010. Disponível em: < <http://www.orgonizando.psc.br/artigos/multidisc.htm>> Acesso em: 10 mar. 2013.

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar**. São Paulo: Vetor, 1996.

\_\_\_\_\_. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar**. 3.ed. São Paulo: Vetor, 2001.



DEMO, Pedro. **Educação e conhecimento**: relação necessária, insuficiente e controversa. Petrópolis: Vozes, 2000.

DROUET, Ruth Caribé da Rocha. **Fundamentos da educação pré-escolar**. São Paulo : Ática, 1995.

FONSECA, Eneida Simões da. **Atendimento escolar no ambiente hospitalar**. 2. ed. São Paulo: Memnon, 2008.

FRIEDMANN, Adriana, et al. **O direito de brincar: a brinquedoteca**. São Paulo: Scrita, 1992.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos Infantis: O Jogo, a Criança e a Educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1998.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade e. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MACHADO, Marina Marcondes. **O brinquedo-sucata e a criança**. São Paulo: Loyola, 1995.

MUNIZ, M.C.S. **A brinquedoteca no contexto escolar da educação infantil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, V. M. **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis: Vozes, 2003.

PADILLA, Maria Luisa; González, Maria Del Mar. **Conhecimento Social e desenvolvimento moral nos anos escolares**. In COLL, César; PALÁCIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro (orgs). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Tradução de Francisco Franke Settineri e Marcos A.G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. V.1.

PARREIRA, Vera Lúcia Casari. **Psicologia do desenvolvimento**: aspectos evolutivos. Batatais: Ação Educacional Claretiana, 2005.

RICHMOND, Peter Graham. **Piaget**: Teoria e Prática. São Paulo: IBRASA, 2000.

SANTOS, Santa Marli Pires dos, **Brinquedoteca**: O lúdico em diferentes contextos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org.). **A ludicidade como ciência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SCHLEE, A.R. **Brinquedoteca**: uma alternativa espacial. Petrópolis: Vozes, 2000.

SERRANO, Glória Pérez. **Educação em valores**: como educar para a democracia. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SMOLE, Kátia Stocco et.al. **Brincadeiras Infantis Nas Aulas De Matemática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

WADSWORTH, Barry. J. **Inteligência e afetividade na criança na teoria de Piaget**. 2.ed. Tradução de Esméria Roval. São Paulo: Pioneira, 1993.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e aprendizagem**. São Paulo : Ática, 2000.