

Criação e Manutenção de Brinquedotecas: Reflexões Acerca do Desenvolvimento de Parcerias

Celina Maria Colino Magalhães¹
Fernando Augusto Ramos Pontes
Universidade Federal do Pará

Resumo

O objetivo deste trabalho é fazer uma reflexão acerca da prática de instalar e manter brinquedotecas. O relato aqui apresentado refere-se à experiência de nossa equipe, no período de 1997 a 1999, na prestação de assessoria entre a Universidade e instituições escolares com o objetivo de criar e manter funcionando brinquedotecas. Este relato também enfatiza alguns fatores instrumentais e a continuidade destes programas.

Palavras-chave: Brinquedoteca; estruturação do espaço; formação de professores.

The Creation and Maintenance of Toy Libraries: Some Reflections on Developing Joint Programs

Abstract

The purpose of this report is to present a critical appraisal of the practice involved in the installment, and maintenance of toy libraries. This report sums up our team's experience from 1997 to 1999, as consultants from the Federal University of Pará, in joint-venture programs, assisting various schools in setting up and managing such libraries. This report also highlights instrumental factors and the continuity of these programs.

Keywords: Toy libraries; spatial structuring; teachers' training.

Em nome da educação formal, nossa sociedade tem monopolizado, cada vez mais cedo, as crianças para atividades dirigidas; sempre vigiadas e guiadas por objetivos que visam a atingir os resultados determinados pelos adultos. Resgatar o espaço, meio e o tempo para as crianças brincarem espontaneamente é, sem dúvida, um dos nossos maiores compromissos e desafios atuais.

Entretanto, na operacionalização desse resgate deve-se considerar que os espaços livres, os quais antes as crianças usavam para brincar, estão sendo ocupados por fábricas, edifícios, postos de gasolina, carros, etc. Antes, a rua era o principal lugar de encontros sociais, tanto da população adulta, como da infantil. Na rua, a criança pobre ou rica tinha seu universo e o utilizava à vontade (Caiuby, 1989).

Ariés (1981) descreve as transformações ocorridas nesse espaço:

“É importante colocar que a realidade das cidades passadas não era perfeita, nem para os adultos, quanto mais para as crianças. Sabemos que neste passado existiam opressões, violência e exploração de todas as formas, às quais as pessoas ficavam sujeitas. As oportunidades eram maiores para as crianças e adultos no que diz respeito ao

espaço físico e ao tempo, para que as relações entre as pessoas fossem as mais naturais possíveis. Nesse tempo não havia lugar para a figura do estranho, do forasteiro. Todas as pessoas se conheciam. Aos poucos, ruas e praças deixaram de ser um lugar de encontro e de aprendizado coletivo para se tornarem simples passagens, ocupadas por desconhecidos, de cujo perigo era preciso afastar as crianças de famílias e ruas.” (p. 130)

Vários fatores contribuíram para esta mudança como, por exemplo, alteração nas relações sociais, aumento da jornada de trabalho e mudança da concepção da criança (Camaione, 1980).

Deve-se considerar também que, por muito tempo, a psicologia e a pedagogia foram dominadas por uma visão “adultocêntrica” e futurista em relação ao desenvolvimento infantil. Carvalho e Beraldo (1989) afirmam que este tipo de enfoque impediu a visualização da riqueza das interações criança-criança. Essas mesmas autoras recolocam o interesse pelo estudo das interações criança-criança, inclusive partindo do pressuposto de que estas são de alta prioridade motivacional.

Em síntese, a ocupação do espaço e uma supervalorização da escolarização, para responder às exigências mercadológicas da industrialização, propiciaram a saturação do tempo da criança com deveres e afazeres, restando muito pouco para as atividades lúdico-criativas espontâneas. Entende-se que tais formas de lidar com a criança e o seu

¹ Endereço para correspondência: Conjunto da Cohab, Gleba II, Alameda I, Casa 110, Bairro Nova Marambaia, 66037-360, Belém do Pará. Fone: (91) 243-0337. E-mail: cmcm@cpgp.ufpa.br e farp@unb.br

mundo, diminuem as possibilidades de a criança fazer suas descobertas à sua própria maneira, desenvolver relações e construir sua afetividade por meio do brincar. Sabe-se entretanto que o brincar até a velhice é uma das características que define e distingue a espécie humana das outras espécies sendo então, bem provável que ela tenha uma função na constituição do ser humano (Burghardt, 1998; Smith, 1982; Smith, Cowie & Blades, 1998).

Objetivando o resgate do brincar espontâneo como elemento essencial para o desenvolvimento integral da criança, de sua criatividade, aprendizagem e socialização é que surgem as brinquedotecas (ludotecas). Apesar da sua difusão, poucos estudos são encontrados na literatura relatando os aspectos essenciais para criação e manutenção de uma brinquedoteca. Na grande maioria dos casos todas as brinquedotecas criadas e mantidas, nascem da atividade espontânea de seus criadores, e pouco de sistemático existe escrito sobre tais experiências.

No decorrer de três anos de trabalho, prestando assessoria à instituições escolares, o grupo de pesquisa composto por dois professores da Universidade Federal do Pará e seus orientandos e bolsistas, acumularam experiência neste tipo de ação. Este trabalho procura fazer uma reflexão sobre aspectos referentes as experiências deste período. Não se pretende exaurir todas as questões possíveis de serem discutidas sobre este tema: discorrer-se-á somente sobre aquelas mais relevantes.

Na verdade, o contato deste grupo com a instituição brinquedoteca foi um tanto casual. Seus interesses principais sempre se situaram na pesquisa básica, com o objetivo de investigar: a) aspectos da relação criança-criança; b) utilização do espaço; e, c) brinquedos e brincadeiras preferidos. Foi na procura de um espaço apropriado para investigação destes temas que se deparou com a brinquedoteca, um espaço que se apresenta bastante adequado para atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão.

Ao iniciar-se esta linha de pesquisa, o primeiro passo foi realizar um levantamento da existência desse tipo de espaço na cidade onde nossa pesquisa seria desenvolvida ou, por assim dizer, queríamos conhecer o estado da arte. Esse levantamento forneceu um perfil, na sua grande maioria, de brinquedotecas ligadas a escolas particulares, com uma exceção, cujo funcionamento está atrelado a uma biblioteca pública.

Em Andrade e Altman (1992), encontra-se a citação de 37 brinquedotecas, distribuídas em vários estados do Brasil, com uma certa predominância no estado de São Paulo. Diversos tipos de brinquedotecas são descritas, como as ligadas às bibliotecas, centros comunitários, escolas, associações de pais, museus, etc., mas com predominância

em espaços como creches e escolas. Em nosso levantamento também detectamos preferência por espaços escolares. Cabe ressaltar que as brinquedotecas por nós elencadas na cidade de Belém, não faziam parte das citadas pelas autoras.

Apreciando-se a forma de organização das brinquedotecas levantadas, verificou-se que todas funcionavam de maneira improvisada, ou seja, careciam de planejamento de atividades, cadastramento do acervo, horários regulares para atendimento; fisicamente algumas apresentavam espaço físico pequeno, com pouca iluminação, carentes de atrativos visuais, distribuição aleatória dos brinquedos e em algumas, inadequação dos tamanhos das prateleiras. Conjuntamente, a equipe responsável pelo espaço, geralmente apresentava uma carência de fundamentação teórica sobre o tema.

Foi através desses contatos que se recebeu um convite para o desenvolvimento de parcerias com objetivo de montar brinquedotecas. No decorrer de três anos várias experiências foram desenvolvidas, a reflexão a seguir é tomada com base na seleção de três experiências desenvolvidas em momentos diferentes, o que possibilitou, não obstante a especificidade de cada caso, um acúmulo de conhecimentos sobre o processo de instalação e manutenção de brinquedotecas. Os comentários, a seguir, salientam os principais aspectos vivenciados.

Brinquedotecas e Brinquedotecas: Contextualizando as Experiências

Apesar de sua origem estar ligada a fins lucrativos, pois as primeiras brinquedotecas sugeriram inicialmente para empréstimo de brinquedos, seus objetivos foram sendo redimensionados em conformidade com a necessidade de cada contexto e demanda que estava situada.

Sabe-se que, apesar das brinquedotecas terem por objetivo o desenvolvimento de atividades lúdicas, bem como o empréstimo de brinquedos e materiais de jogo (Kishimoto, 1993), seus objetivos devem de certo modo adequar-se ao contexto em que estão situadas. Deste modo, apesar da semelhança física de uma brinquedoteca em hospital com aquela em uma escola, seus objetivos e sua função diferenciam-se. Por outro lado, instituições de caráter semelhante, podem também desenvolver brinquedotecas com objetivos diferentes. No geral, o objetivo de uma brinquedoteca sempre deve adequar-se à demanda, aos objetivos da instituição e a uma análise do contexto em que está situada.

No transcorrer dos três anos prestou-se assessoria a três escolas que guardavam muitas diferenças entre si. Como observado acima, apesar de serem em instituições de caráter

semelhante, os objetivos propostos não podiam ser aplicados irrestritamente a todas, por causa de inúmeras particularidades. Seguem abaixo as especificidades de cada caso:

Brinquedoteca para Crianças com Deficiência Auditiva

Situada em uma escola mantida por uma instituição que prestava serviço assistencial de caráter religioso para crianças e adolescentes (0 a 16 anos) com vários níveis de deficiências auditivas. O nível sócio-econômico das crianças era diversificado, havendo um predomínio de crianças oriundas de famílias com baixo poder aquisitivo.

A partir de uma caracterização da proposta pedagógica da escola, percebeu-se que grande parte das atividades escolares prestadas às crianças, não se desenvolviam necessariamente dentro de um contexto lúdico, podendo-se dizer que as atividades lúdicas reduziam-se ao momento do recreio e de educação física. Havia portanto, na instituição, uma carência de atividades lúdicas, tanto pedagogicamente orientadas como não.

Assim, considerando os objetivos e peculiaridades da instituição, elegeram-se as seguintes finalidades para esta brinquedoteca: oferecer uma alternativa lúdica-cultural às crianças de zero a oito anos; montar um acervo de brinquedos para as brincadeiras no espaço da brinquedoteca; facilitar a aprendizagem das crianças portadoras de deficiência auditiva por meio de brinquedos e de atividades lúdico-diretivas; criar um espaço de interação entre as crianças; servir como agente divulgador de campanhas de esclarecimento e conscientização sobre as deficiências, em especial a auditiva, e oferecer informações e assessoria aos pais, professores e profissionais acerca do brincar.

Brinquedoteca para uma Pré-escola da Rede Pública Municipal

A Escola municipal estava localizada em uma das ilhas circunvizinhas à cidade de Belém. Tinha como objetivo assistir crianças de faixas etárias entre três a 14 anos de idade, matriculadas nos níveis escolares: Educação Infantil, Ciclo Básico 1 e 2, da escola-sede e de anexos. Quanto à questão do espaço esta escola era altamente privilegiada, localizada em uma extensa área verde (120 mil metros quadrados).

A escola atendia crianças desta ilha e de ilhas adjacentes e, em sua grande maioria, estas eram de classe baixa, com pouco acesso a brinquedos industrializados. Portanto, neste caso, as crianças dispunham de uma área externa bastante favorecida, enquanto que por outro lado, não tinham acesso a brinquedos industrializados.

Na sua estrutura, a escola já possuía um prédio destinado a uma brinquedoteca. Entretanto, este prédio não estava estruturado como tal, restringindo-se a uma grande área

vazia, sendo utilizado para outras atividades, como por exemplo: ensaios de danças, de datas comemorativas e peças teatrais.

Em função da característica da instituição e da população atendida, tomou-se por propósito estruturar uma brinquedoteca com os seguintes principais objetivos: orientar a escolha de brinquedos; oferecer à criança acesso a uma variedade de brinquedos; favorecer a apresentação de uma imagem menos aversiva da escola para a criança, fornecer aos educadores a possibilidade de interagirem lúdicamente com os seus alunos, constituir um espaço para a investigação do brinquedo, da brincadeira e das interações infantis; contribuir com os educadores incluindo jogos educativos na brinquedoteca, resgatar as brincadeiras populares da localidade e favorecer a uma consciência da importância do brincar no desenvolvimento infantil.

Brinquedoteca em uma Pré-Escola Particular

A mais recente experiência de estruturação de brinquedoteca do grupo está sendo em uma escola de formação religiosa que implementa o ensino regular aliado à filosofia cristã. Apesar de a escola atender crianças do pré-escolar e de primeiro e segundo graus, pela demanda institucional, a brinquedoteca foi planejada para atendimento das crianças de três à seis anos, referente à educação infantil. As crianças pertencem, em sua maioria, à classe média, com bastante acesso a brinquedos industrializados e com pouco domínio de brincadeiras tradicionais.

Os objetivos estabelecidos dizem respeito a: oferecer às crianças pré-escolares brinquedos e jogos que possam ser utilizados em atividades pedagógicas; resgatar valores e costumes culturais e de brinquedos tradicionais; enriquecer o relacionamento entre as crianças e suas famílias; viabilizar oficinas de construção e recuperação de brinquedos; fornecer informações aos pais visando ao aperfeiçoamento na escolha dos brinquedos; incentivar a valorização do brinquedo como atividade geradora de desenvolvimento intelectual, social e emocional.

Comparando Experiências

No pouco material bibliográfico existente (Bomtempo, 1987; Cunha, 1994; Friedmann e cols., 1992; Kishimoto, 1993; Santos, 1997), os objetivos apontados para brinquedotecas em escolas centram-se nos seguintes aspectos: Suprir a escola de brinquedos e materiais de jogo necessários às atividades pedagógicas, colaborar com a educação dos pais, visando ao aperfeiçoamento na escolha de brinquedos, estimular a interação entre pais e filhos por meio de jogos, oferecer à criança uma variedade de brinquedos, orientar na escolha de brinquedos, oferecer um espaço para o desenvolvimento de brincadeiras. Apesar

de se poder dizer que, no geral, estes objetivos são muito semelhantes aos propostos neste trabalho, em cada contexto, instituição e características da demanda, alguns aspectos se salientam mais do que outros.

Na primeira experiência priorizou-se o treino de habilidades. Colaboraram para isso dois fatores: primeiro a existência de pessoal capacitado, possibilitando assim o acompanhamento quase que individualizado de alguns sujeitos e, em segundo, a avaliação da clientela. Na segunda experiência, deu-se preferência inicialmente o acesso das crianças a uma variedade de brinquedos enquanto que, na experiência atual este fato não é tão essencial; pretendeu-se, principalmente, resgatar os brinquedos e as brincadeiras populares.

Para fins de pesquisa básica, cada instituição proporcionou também experiências diferentes. Em um caso, testaram-se brinquedos mais adequados para crianças com deficiências auditivas e, em outro, experimentamos várias formas organizativas e modificação de arranjos espaciais. Mais recentemente investiga-se o engajamento das crianças em várias atividades dirigidas. Em todos os casos tem-se estudado redes de relações sociais entre as crianças, área de pesquisa para a qual a brinquedoteca mostra-se extremamente adequada.

A Preparação da Brinquedoteca: Uma Construção Conjunta

Para fins didáticos, pode-se dividir o momento de preparação da brinquedoteca em preparação da equipe e do espaço. Só uma equipe bem estruturada e afinada em seus objetivos garantirá a preparação de um espaço coerente.

A compreensão desta questão implicou alguns custos e perdas. Inicialmente não se percebia, claramente que, a preparação e construção da equipe são tão importantes quanto é o planejamento, organização e estruturação do espaço. As duas experiências iniciais centraram-se na preparação do espaço considerando todos os detalhes possíveis. Achava-se que o restante da equipe possuía as mesmas propostas dos assessores ou no mínimo, assumiriam tal proposta no decorrer do trabalho. Tal expectativa não se concretizou, o que nos deixou um tanto isolados na instituição. Alguns professores passaram, conscientemente ou não, a boicotar o empreendimento de forma a se mostrarem desmotivados nas reuniões, não participarem das atividades na brinquedoteca, não levarem seus alunos para o espaço, etc.

Para fins de aproximar os assessores da equipe da instituição, foram propostos cursos em que seria aberto o espaço para discussão destes problemas. Felizmente tais cursos possibilitaram uma reintegração da equipe.

Como ficou evidente a partir das experiências seguintes, negligenciar a formação da equipe, pode levar a fatores como: baixo envolvimento motivacional dos sujeitos integrantes da equipe, pouca clareza e/ou discordância dos objetivos da brinquedoteca, aparecimento de atividades desintegradas, etc.

Por todos estes motivos, tornou-se claro que a estruturação da brinquedoteca não deve ser um projeto dos assessores, dos que oferecem o serviço, mas deve ser um projeto construído em conjunto, com a participação da direção e dos professores desde o momento inicial e, depois de sua implantação, incluir as sugestões das crianças que a utilizam (no tópico específico tratar-se-á com maiores detalhes estes dois últimos aspectos).

Preparação da Equipe

Como salientado anteriormente a experiência deste grupo tem indicado que a preparação da equipe antecede a qualquer planejamento do espaço. Na seqüência, discute-se a síntese de alguns aspectos os quais este grupo considera relevante.

Atualmente parte-se da assertiva de que um trabalho de equipe deve primar por conseguir gerar propostas e executá-las, ponderando as diferenças que possam surgir entre seus membros. Para tanto, é necessário conhecer as pessoas que estão se propondo ou sendo indicadas para fazerem parte dessa equipe. Cabe ressaltar que o termo *conhecer* será utilizado de forma restrita, somente como designador de habilidades mais presentes nos participantes. Esse conhecer pode ser operacionalizado através do oferecimento de cursos.

Friedmann e colaboradores (1992) sugerem procedimentos semelhantes. Entretanto, no tocante aos cursos pouco é comentado sobre assuntos a serem abordados. No caso aqui discutido, o viés de pesquisadores de desenvolvimento dirigiu a opção por ministrar cursos que iniciassem a partir de questões polemizadoras: O que é criança? Quais são as suas motivações básicas? Como as interações iniciais com seus cuidadores podem influenciar o trajeto do desenvolvimento?; seguido por tópicos voltados para discussão da brinquedoteca e esquematização desse espaço.

Verifica-se que discutir a noção *criança* é extremamente útil no desencadear de idéias e concepções. Magalhães, Pontes, Lopes e Rezende (1998), em um levantamento com professores da rede municipal de ensino, sobre as concepções de criança, observaram que estes tendem a conceber a criança em dois pólos: ou como um adulto em miniatura ou tinham uma visão essencialmente *romântica* da infância.

Para o curso não se caracterizar como exclusivamente teórico, introduzimos em vários momentos o uso de dinâmicas. Tais dinâmicas têm se mostrado extremamente produtivas, facilitando em grande parte a participação e trânsito de idéias do grupo, além de tornar, segundo relatos dos participantes, “extremamente estimulante” para o envolvimento no projeto.

Uma dinâmica que foi particularmente útil para discutir a noção de equipe e como ela deve funcionar é a chamada *Dinâmica do Boneco*. Consiste esta dinâmica no seguinte: aleatoriamente e em segredo pede-se para cada dupla (depende neste caso da quantidade de componentes do grupo) desenhar uma parte do corpo, e estas deverão ser distribuídas entre os participantes de modo a completar um corpo. Em seguida pede-se para eles montarem o desenho que fizeram. Como não houve um planejamento inicial e nem discussão sobre o que seria feito em conjunto, as partes do corpo apresentam tamanhos e estilos diferentes, o que no final produz um ser de aparência monstruosa. Discute-se, a partir desse resultado, a necessidade de se trabalhar em equipe e de se ter um projeto em comum, para que ele seja harmônico.

A escolha da pessoa que ficará responsável mais diretamente pelo condução do espaço (brinquedotecário) e que fará a ponte entre o espaço e os demais professores (quando se considera o contexto escolar), pode gerar algum desconforto no grupo, principalmente se o trabalho da fase anterior não tiver ocorrido ou se, por outras razões, for por imposição da instituição.

Nas três experiências aqui descritas a instituição, antecipadamente, indicou a pessoa responsável. Esta indicação nem sempre é dirigida pelo perfil do posto, as vezes, pode ser conduzida por critérios de conveniência da instituição, como por exemplo, alocação de carga horária para professores que tinham horas vagas no seu plano de trabalho (posteriormente avaliou-se que este foi um dos casos). De fato, neste momento, um delicado espaço de negociação tem de ser criado. Uma das alternativas a serem seguidas é expor, de forma cordial e sincera, o perfil do cargo e discutir no grupo, quem preenche melhor esse perfil.

De qualquer modo, critérios são necessários para subsidiar a escolha do brinquedotecário. Com base nas experiências aqui citadas, evidenciam-se as seguintes características:

Receptividade para a proposta (esta que pode ser mensurada no desenrolar do curso pelas questões levantadas acerca do assunto e solicitação de mais referências);

Criatividade (avaliada através da apresentação de inovações no desenrolar das tarefas dadas);

Iniciativa (o quanto toma a frente de uma atividade);

Auto-confiança (ser vanguarda em uma atividade proposta pelo grupo);

Tolerância e capacidade de negociação (o quanto consegue negociar idéias com os demais membros do grupo, sem imposição de sua opinião).

O nível de escolaridade não foi um critério escolhido pois, considerando o caso aqui comentado, como esta pessoa deverá ser selecionada a partir do corpo docente, em princípio todos os membros possuem condições para tal.

Mas a brinquedoteca não é composta apenas pela figura do brinquedotecário; dependendo do tipo de brinquedoteca e do planejamento estabelecido, outros personagens são necessários como, por exemplo, uma pessoa responsável pelas finanças, acervo, divulgação, etc. Cunha (1994), discorrendo sobre o número de integrantes de uma equipe, pondera que se deve levar em conta o número de pessoas motivadas para o trabalho.

Nas três escolas nas quais entrevi-se, contou-se com participação de dois a quatro estagiários (ligados à Universidade) e uma a duas professoras (da instituição). Percebeu-se que, se as tarefas não forem adequadamente estabelecidas, o brinquedista (o estagiário) tendia a acumular funções, que iam desde o gerenciamento do espaço até o atendimento às turmas. O bom funcionamento do espaço, mesmo com poucas pessoas envolvidas, depende da clareza de funções entre os membros da equipe e da necessária divisão de tarefas.

Preparação do Ambiente (Estruturação do Espaço e do Tempo de Uso)

O planejamento do ambiente deve ser um projeto conjunto. Quando a instituição já possui um espaço reservado, este deve ser visitado por todos os membros da equipe, sendo seu planejamento um resultado da opinião de todos, de modo que devem ser considerados os objetivos propostos e o público que será atendido.

Nesta linha de raciocínio introduziu-se (em duas experiências) no programa do curso destinado aos professores da instituição, a definição dos objetivos do espaço a ser criado e a confecção da maquete da sala. Tem-se verificado que a construção de maquete é um excelente recurso para discussão de possibilidades e de visualização do futuro espaço, assim como de todas as questões referentes a cenários, números de estantes, número de ambientes, tipos de brinquedos, local de acervo, etc.

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.

Apesar de ser um aspecto aparentemente óbvio, dar cor e vida ao ambiente, não é necessariamente um ponto pacífico. Em duas das nossas intervenções encontramos resistências de alguns membros da instituição, cujos motivos alegados referiam-se principalmente na manutenção do padrão da escola e de seu aspecto *asséptico*.

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.

Outro ponto que concerne à estruturação, relaciona-se à definição dos tipos de atividades a serem desenvolvidas. Assim, tradicionalmente, duas opções apresentam-se: as atividades livres ou dirigidas. Acredita-se que devido às parcerias desenvolvidas serem com escolas, havia uma demanda por reforço de atividades escolares dentro do espaço da brinquedoteca. Atendendo a esta demanda institucional, em uma das nossas parcerias experimentou-se por um mês a realização somente de atividades dirigidas, como por exemplo, brincadeiras que levassem as crianças a contarem até dez ou o reconhecimento de vogais, etc. No entanto, no transcorrer da segunda semana verificamos um declínio na motivação para essas atividades, a despeito do brinquedotecário, estagiários e a professora da turma fazerem o melhor para motivá-los. Apesar das demandas institucionais, deve haver uma ponderação entre atividade livre e atividade dirigida. Discutiremos posteriormente, com mais detalhes, esta questão.

No planejamento da utilização temporal do espaço, deve-se sempre reservar um horário para a formação continuada, avaliação e planejamento do próximo período. A dinâmica de uma brinquedoteca não permite que seu planejamento seja de longo prazo. É claro que algumas datas mais típicas podem ser semestralmente planejadas, no entanto, dificilmente o mesmo pode ser feito com as atividades específicas. A brinquedoteca deve sempre estar em sintonia com a dinâmica de desenvolvimento das crianças, por exemplo, caso se avalie que determinadas crianças estão com problemas de sociabilização na sala de aula, deve-se promover atividades que propiciem o desenvolvimento a interação no contexto de brinquedoteca.

Pelo que se pode deduzir, para a brinquedoteca ter esta função, é necessário também a formação continuada dos membros da equipe, com avaliação das atividades planejadas. Na formação continuada pode-se fazer a discussão de textos didáticos sobre determinado tema escolhido pelo grupo, visando à atualização de conhecimentos e o incentivo à discussões mais teóricas

sobre os temas do dia-a-dia. A avaliação, finalmente, garantirá que todas as tarefas implementadas pelo grupo sejam acompanhadas e discutidas.

O intervalo entre reuniões irá certamente depender das tarefas propostas pelo grupo, do total de sujeitos atendidos e da disponibilidade de tempo dos outros membros da equipe.

A Relação com a Comunidade

Deve-se levar em consideração a comunidade mais geral onde a brinquedoteca está situada. Como geralmente um dos objetivos da brinquedoteca é propiciar um espaço de participação, de interação entre as crianças e os seus cuidadores, a relação com a comunidade mais geral não é algo tão secundário quanto possa parecer.

A comunidade, em determinados casos, pode ser responsável pelos destinos da brinquedoteca. De fato, alguns pais se mostram resistentes a colocar um filho em uma brinquedoteca, pois segundo a opinião de alguns *“ele vai somente brincar!..., quando que na escola ele devia estar estudando...”*. Deste modo a opinião que os genitores têm deste ambiente influencia na motivação para participar deste empreendimento conjunto e conseqüentemente na presença das crianças. Como comentado acima, a visão *“adultocêntrica”* de criança não é algo que tomou conta somente do meio científico, mas quem sabe, o meio acadêmico só refletiu uma forma mais geral de pensar da sociedade.

Quando possível, é fundamental criar um instrumento de divulgação para comunidade (pais, professores, e até outras instituições). Geralmente as escolas tem uma certa resistência na divulgação, principalmente por acharem que não terão horário para atender os visitantes. Entretanto, julga-se necessário fazê-lo, dentro e fora da instituição, pois essa ação pode abrir possibilidades de parcerias. Além disso, existem várias formas de divulgação. Dependendo do espaço da brinquedoteca e do tempo da equipe, essa divulgação pode envolver atendimento a outras turmas fora da escola ou somente um informativo de como funciona o espaço e listagem de atividades programadas.

Da Manutenção e do Financiamento

É evidente que, para manter um espaço como este, são necessárias fontes financiadoras. Devido à intensa manipulação sempre há um grande número de brinquedos quebrados que precisam ser substituídos. Em poucos casos o conserto é viável.

Acredita-se (a partir destas experiências) que, algumas vezes, é mais fácil criar uma brinquedoteca do que mantê-la. Este é um fator crítico que pode influenciar no tempo de vida útil de uma brinquedoteca. Mais crítico se torna

este fator quando se lida com instituições governamentais, pois estas dificilmente dispõem de recursos para reposição de materiais em uma brinquedoteca. Uma alternativa para garantir a manutenção e financiamento é o oferecimento de oficinas variadas (costura, fabricação de brinquedos e jogos de materiais diversos) e campanhas periódicas, de doações de brinquedos.

Uma Relação de Amor e Ódio: Os Assessores e a Instituição

Um dos grandes problemas do desenvolvimento de parcerias entre os pesquisadores e as instituições onde estes se alojam, refere-se à diferença de enfoque. Tais diferenças podem, apesar da abertura da instituição para um trabalho conjunto, dificultar o próprio processo de comunicação entre as partes. Neste caso específico, em uma das experiências, este problema foi evidente em vários momentos.

Apesar de um tanto paradoxal, antes da exposição, entre as partes, de suas perspectivas teóricas, a menção de um simples preconceito pode dificultar o processo de comunicação. Na experiência acima mencionada percebeu-se, apesar da abertura inicial do corpo diretor da instituição, uma certa resistência do corpo docente em se engajar no processo de criação e manutenção da brinquedoteca.

Como posteriormente pode-se averiguar, um dos motivos alegados para o não engajamento foi o fato de não sermos pedagogos e, muito mais, estarmos vinculados ao Departamento de Psicologia Experimental (reduto, segundo eles, de *behavioristas*). Tal fator dificultou que fôssemos ouvidos ou contribuiu para que tudo que falássemos fosse identificado como skinneriano. Apesar de não nos identificarmos estritamente com tal abordagem teórica, infelizmente tais preconceitos ainda existem e lamentavelmente dificultam o processo de comunicação.

Outra dificuldade, e esta um tanto mais complexa, residiu na compreensão do papel do brincar, do jogo e conseqüentemente de uma brinquedoteca dentro de um ambiente escolar.

Há alguns anos delinea-se e desenvolve-se cada vez mais rapidamente um movimento que incorpora o brincar em todos os níveis de ensino escolarizado. Esta idéia, com certeza, preocupa, hoje uma grande maioria de docentes (Michelet, 1986).

Tal preocupação reside, principalmente no papel atribuído a ele pela sociedade e reforçado por sua educação. Compete ao mestre a grande missão de ensinar à criança disciplinas precisas, transmitir-lhe cultura e atingir determinados objetivos da educação formal, e disso deve prestar contas. São bastante comuns questões do tipo: até que ponto estarei ensinando ou entretendo? O brincar

por brincar educa em algum sentido? É este um instrumento pedagógico válido?

Nesta confusão de questões nada mais compreensível do que reagir rejeitando, pois seu treino acadêmico pouco lhe deu esta perspectiva, o brincar sem objetivo de ensinar é algo que não tem espaço dentro da instituição escolar.

O problema do brincar na escola é também um dilema acadêmico entre o jogo livre e o jogo dirigido. Se por um lado, o jogo livre significa abandonado o jogo dirigido não é tão mais efetivamente um jogo. Certamente o brincar não deve ser tratado como uma panacéia universal ou como um *truque* pedagógico. É necessário colocar restrições, orientar e colocar limites ao jogo.

Para Michelet (1986) mesmo por parte de alguns professores que estão convencidos da utilidade do jogo, na prática, nem sempre é fácil lançar mão desta opção, visto que vai contra a formação que receberam, pois não podem conciliá-lo com os limites característicos da pedagogia clássica. Como afirma Michelet,

“Os mestres abordam o fenômeno novo com seus processos habituais de pensamento e continuam pedindo ao jogo uma relação direta de causa e efeito: se foi ensinada uma regra de ortografia, faz-se um ditado e se contabilizam os erros; se foi dada à uma classe uma história, serão feitas perguntas para ver se os alunos recordam-se dela...” (p. 121)

De outro lado, o pesquisador (assessor) com uma bagagem teórica refinada, mas carecendo de aprimoramento com o lidar com as crianças e os objetivos escolares, não deve desconsiderar a experiência dos agentes institucionais (professores).

Deve-se salientar também que, em alguns casos, parte da resistência consista em exigir dos professores algo que, possivelmente alguns não tiveram durante a sua infância, e que portanto não podem encontrar em si mesmos a inspiração necessária para a atividade de brincadeira que devem desenvolver junto com as crianças. Alguns destes sujeitos foram fruto de um ambiente que execrou a cultura infantil de rua, educados em conjuntos urbanos, onde passavam dias inteiros na frente do televisor.

O assessor deve, então, levar em conta todos estes fatores na construção do projeto. Deste modo, o projeto nunca deve ser dele e sim de todos os usuários, do professor aos alunos. Com a finalidade de comprometer cada membro da equipe com o sucesso deste empreendimento, todas estas questões precisam ser claramente discutidas de modo que não pare dúvida sobre o objetivo da brinquedoteca a ser criada.

Considerações Finais Acerca do Desenvolvimento de Parcerias

Pela natureza da parceria entre pesquisadores e instituição escolar ela não é permanente e imutável, são estritamente

os objetivos de cada parceiro que determinam até onde vai a associação.

Os interesses dos pesquisadores tendem a ser mais imediatos do que os institucionais. Na grande maioria dos casos e particularmente o nosso, o pesquisador tem como interesse principal uma questão básica teórica qualquer, que dificilmente interessa pormenorizadamente à instituição. A instituição está geralmente interessada no quanto o pesquisador pode contribuir, com seu conhecimento, para a estruturação de uma brinquedoteca. Por outro lado, o pesquisador fornece este serviço como uma troca, um pagamento, uma retribuição do local a ser cedido para a sua pesquisa básica.

Com já explicitado anteriormente, as intervenções desta equipe sempre tiveram por objetivos investigar: a) meandros da relação criança-criança, b) utilização do espaço e c) brinquedos e brincadeiras preferidos. Tal nível de detalhamento dificilmente fará parte dos interesses da instituição. Neste caso acredita-se que acertadamente sempre se deixou claro em todas as experiências que, findado os objetivos dos projetos de pesquisa e caso outros não tenham se desenvolvido encerrar-se-ia a intervenção na instituição.

Entretanto algumas questões éticas devem direcionar a parceria. Em primeiro lugar o pesquisador deve sempre expor claramente os objetivos de sua presença e do desenvolvimento da parceria, para que mal entendidos não surjam. Por outro lado, tendo o compromisso da assessoria, este de certo modo sobrepõe-se aos possíveis rumos que o projeto básico do pesquisador possa tomar; deste modo, caso o projeto não venha a se constituir ou termine antes da brinquedoteca estar estruturada, o compromisso ético do pesquisador estende a sua permanência na instituição à revelia de seus interesses acadêmicos.

Para facilitar a concretização deste objetivo, acredita-se que seja necessário que a equipe da instituição adquira independência dos assessores. Deve-se sempre procurar promover atividades que progressivamente contribuam para uma independência prática e intelectual dos membros da equipe local. Instrumentos como cursos, reuniões de discussão, técnicas de dinâmica de grupo facilitam a

independência e autonomia da equipe local no encaminhar da brinquedoteca.

Esperamos que estas informações possam auxiliar outros profissionais tanto na criação e manutenção de uma brinquedoteca como no desenvolvimento de parcerias com instituições onde suas pesquisas serão desenvolvidas.

Referências

- Andrade, C. M. R. J. & Altman, R. Z. (1992). As brinquedotecas brasileiras. Em A. Friedmann, A. Michelet, C. Aflalo, C. M. R. J. Andrade, D. Garon, E. Bomtempo, G. Wajskop, I. Lindquist, L. Weiss, N. H. S. Cunha, R. Z. Altman, T. P. Lenzi, T. M. Kishimoto, F. Abramovich & C. Scatamacchia. *O direito de brincar: A brinquedoteca* (pp.234-260). São Paulo: Scritta.
- Ariés, P. (1981). *História da criança e da família* (D. Flaksman, Trad.). Rio de Janeiro: Guanabara. (Original publicado em 1978).
- Bomtempo, E. (1987). Aprendizagem e brincar. Em G. P. Witter & J. F. B. Lomónaco (Orgs), *Psicologia da aprendizagem: Áreas e aplicação* (15-27). São Paulo: Editora Pedagógica Universitária.
- Burghardt, G. M. (1998). The evolutionary origins of play revisited: Lessons from turtles. Em M. Bekoff & J. A. Byers (Orgs), *Animal Play: Evolutionary, comparative, and ecological perspectives* (pp.1-26). Cambridge: Cambridge University Press.
- Caiuby, S. (1989). *Habitação indígena*. São Paulo: Nobel, EDUSP.
- Camaioni, L. (1980). *L'interazione tra bambini*. Roma: Armando Armando.
- Carvalho, A. M. A & Beraldo, K. E. A. (1989). Interação criança-criança: O ressurgimento de uma área de pesquisa e suas perspectivas. *Cadernos de Pesquisa*, 71, 55-61.
- Cunha, N. H. S. (1994). *Brinquedoteca: Um mergulho no brincar*. São Paulo: Maltese.
- Friedmann, A., Michelet, A., Aflalo, C., Andrade, C. M. R. J., Garon, D., Bomtempo, E., Wajskop, G., Lindquist, I., Weiss, L., Cunha, N. H. S., Altman, R. Z., Lenzi, T. P., Kishimoto, T. M., Abramovich, F. & Scatamacchia, C. (1992). *O direito de brincar: A brinquedoteca*. São Paulo: Scritta.
- Kishimoto, T. M. (1993). *Jogos tradicionais infantis*. São Paulo: Vozes.
- Magalhães, C. M. C., Pontes, F. A. R., Lopes, K. S. M. & Rezende, A. S. (1998). Brincando e aprendendo: Um treinamento para professores do pré-escolar [Resumo]. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org), *Resumo de comunicação científica, XXVIII Reunião Anual de Psicologia* (p. 76). Ribeirão Preto: SBP.
- Michelet, A. (1986). El maestro y el juego. *Perspectivas*, 16(1): 117- 126.
- Santos, M. P. (1997). *Brinquedoteca: O lúdico em diferentes contextos*. Petrópolis: Vozes.
- Smith, P. K., Cowie, H. & Blades, M. (1998). *Understanding children's development*. Oxford: England.
- Smith, P. K. (1982). Does playmatter? Functional and evolutionary aspects of animal and human play. *Behavioral and brain sciences*, 5, 139-184.

Recebido: 29/09/2001

Revisado: 14/03/2001

Aceito: 18/05/2001

Sobre os autores

Celina Maria Colino Magalhães é Professora da Universidade Federal do Pará.

Fernando Augusto Ramos Pontes é Professor da Universidade Federal do Pará.