

BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DO BRINCAR PARA APRENDER

ROEDER, Silvana Ziger-UnCSC
Silvanazroeder@yahoo.com.br

Área Temática: Teorias, Metodologias e Práticas
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

Resumo

As mudanças históricas e sociais influenciam diretamente a cultura lúdica e, sendo o brincar um elemento cultural, a criação de Brinquedotecas expressa uma tendência da sociedade contemporânea a esse respeito. A criação de Brinquedotecas especificamente nas Universidades, em cursos de formação de educadores, como de Pedagogia, pode possibilitar a compreensão do real significado do processo de brincar da criança, bem como a ampliação dos estudos voltados às teorias e conceitos que sustentam as discussões sobre o brincar para aprender. Apresentamos neste artigo as análises evidenciadas da pesquisa desenvolvida que investigou as contribuições teórico-metodológicas da apropriação de práticas pedagógicas relativas ao processo do brincar para aprender da criança, na formação do acadêmico de Pedagogia, por meio das atividades desenvolvidas nos encontros do Grupo de Estudos da Brinquedoteca Universitária da Universidade do Contestado-UnC. As contribuições dos estudos teóricos de Vygotsky (1988); Elkonin (1988); Brougère (1998, 2002); Moyles (2002); Santos (1997, 2000, 2001); Negrine (1997), orientam o processo reflexivo de discussão e análise. A lógica que orientou o processo do desenvolvimento da pesquisa foi definida por encontros do Grupo de Estudos, formado por doze acadêmicas e teve a característica singular do redirecionamento para um caráter investigativo qualitativo. As análises elaboradas permitem evidenciar que a implantação de Brinquedotecas em universidades voltadas para a formação docente implica na adoção de um projeto apoiado no tripé: formação teórica, formação pedagógica e formação lúdica, articulado ao processo formativo mais amplo e ao currículo comprometidos com uma educação voltada para a cultura lúdica.

Palavras-chave: Brinquedoteca Universitária; Brincar para aprender; Prática pedagógica.

Introdução

A criação de Brinquedotecas, na Europa e no Brasil, surge com o objetivo de ampliação das oportunidades de acesso das crianças a jogos, brinquedos e brincadeiras, mas com objetivos diferenciados. Na Europa, seu surgimento volta-se, para além do acesso a brinquedos, ao brincar associado ao preenchimento do tempo livre da criança, enquanto que, no Brasil, surge relacionada aos aspectos educacionais.

O surgimento da Brinquedoteca amplia o nível de oportunidades para a criança brincar e a visão do resgate do brincar como elemento essencial para o desenvolvimento integral da criança, de sua criatividade, aprendizagem e socialização na infância, considerando que é notório, ainda na contemporaneidade, a não valorização do brincar enquanto situação de aprendizagem.

A pesquisa realizada em 2006 teve como eixo norteador nos encontros com as acadêmicas no Grupo de Estudos discussões teórico-reflexivas envoltas a dimensão representativa sobre o Brincar para aprender, discussões estas que sintetizamos na discussão que segue, bem como a compreensão da inter-relação de todo esse contexto com o Conceito de criança e infância; Concepção de desenvolvimento e aprendizagem; O brincar como atividade social da criança; O brincar como modo e processo; Definições dos conceitos de jogo, brinquedo e brincadeira (elementos lúdicos); Oficina Lúdica.

Foi fundamental, nesse processo de investigação, a convicção de que havia necessidade de um real envolvimento das acadêmicas na reflexão proposta, bem como a clareza de que o grupo de estudos parte da convicção de trocas, de interação social. Desta forma é possível perceber um processo de formação que não se baseia em “receitas metodológicas”, e sim na compreensão da realidade, promovendo a autonomia e potencializando as possibilidades dos acadêmicos criarem uma educação voltada para a cultura lúdica do brincar para aprender.

O ponto de partida: a Brinquedoteca Universitária

Na pesquisa que desenvolvemos, pensamos a Brinquedoteca Universitária como processo formativo, pois nos parece insuficiente defini-la nesse contexto sem pensá-la sob esse pressuposto. Esse posicionamento conceitual parte do reconhecimento de que, no percurso histórico da inserção de Brinquedotecas no Brasil, as definições revelam aspectos significativos de sua identidade, entretanto, não se pode reduzi-la à determinada parcialidade, mas tomá-la de forma mais ampla.

A Brinquedoteca, na contemporaneidade, pode ser considerada um elemento da cultura lúdica. Brougère (2000) ressalta que “A cultura lúdica como toda cultura é o produto da interação social [...]”. A Brinquedoteca, considerando as especificidades já elencadas é produto das interações sociais e pode ser compreendida como um elemento norteador desse processo de criação de cultura lúdica:

As universidades, principalmente nas ciências humanas, buscam cumprir as metas de ensino, pesquisa e extensão e a capacitação de recursos humanos através do lúdico. Nesses cursos a Brinquedoteca é encarada como um laboratório onde professores e alunos do Ensino Superior dedicam-se à exploração do brinquedo e do jogo em termos de pesquisa e de busca de alternativas que possibilitem vivências, novos métodos, estudos, observações, realizações de estágios e divulgação para a comunidade (SANTOS, 2000, p. 59).

Na instituição universitária, as interações dão-se em nível de formação, um processo de apropriação de conteúdos básicos para a atuação profissional.

[...] os pedagogos envolvidos com o lúdico se deparam com a tarefa de ter que traçar o perfil de uma profissão emergente, o brinquedista (ludotecário), isto é, aquele que deve ser preparado, não apenas para atuar como animador, mas também como observador e investigador da demanda dos usuários no âmbito das brinquedotecas. Tarefas desta dimensão social requerem uma formação consistente que nos atrevemos perfilar [...] formação teórica – formação pedagógica – formação pessoal (NEGRINE, 1997, p.87).

Nesse contexto, entendemos a Brinquedoteca Universitária como parte do processo de formação que alia estudos teóricos e práticos, tendo como eixo norteador o trabalho pedagógico com o brincar como sinônimo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. A compreensão do processo do brincar para aprender é o eixo norteador que possibilita a inter-relação entre ensino, pesquisa e extensão, no trabalho pedagógico.

Santos ressalta que criar uma Brinquedoteca “é mudar nossos padrões de conduta em relação à criança; é abandonar métodos e técnicas tradicionais; é buscar o novo, não pelo modernismo, mas pela convicção do que este novo representa; é acreditar no lúdico como estratégia do desenvolvimento infantil” (SANTOS, 1997, p.99). À reflexão da autora sobre a Brinquedoteca, como exigência de mudança de postura frente à educação, acrescentaríamos a concepção da Brinquedoteca universitária como possibilidade da realização de processo pedagógico formativo de educadores.

O programa Brinquedoteca Universitária, da Universidade do Contestado – UnC, faz parte do NIFOPE¹, inaugurado no mês de outubro de 2003 e compreende a formação docente (inicial e continuada) num contexto interdisciplinar através de um processo contínuo de construção de práticas pedagógicas e pesquisas docentes que visem a melhoria do processo

¹ Núcleo de Estudos Interdisciplinares para Formação Continuada dos Profissionais da Educação – NIFOPE, composto pelos programas: Educação Matemática, Leitura e Contação de histórias, Brinquedoteca Universitária.

educacional e da profissionalização do professor através de encontros denominados Grupos de Estudos.

O Grupo de Estudos na dinâmica da Brinquedoteca Universitária da UnC, caracteriza-se como processo singular para o desenvolvimento da inter-relação ensino, pesquisa e extensão, numa visão de educação integradora e reflexiva, voltada para o ser humano integral, beneficiando acadêmicos, escolas, crianças, o curso, a própria instituição e comunidade em geral. Se organiza na realização de encontros semanais dos acadêmicos com professora orientadora da Brinquedoteca, através de estudos teóricos e a realização de oficinas lúdicas. De acordo com o projeto, a dinâmica oferece aos futuros educadores a oportunidade de apropriação, aprofundamento e sistematização de conhecimentos quanto à Ludicidade e à Educação através de formação teórico-prática reflexiva. Seu fundamento volta-se para a concepção de que é através do brincar que a criança aprende, se desenvolve e se constitui enquanto ser social e histórico.

Partindo desse entendimento destacamos que o trabalho formativo com grupo de estudos pode constituir-se como eixo norteador desse processo. As especificidades do grupo de estudos: número reduzido de participantes; identificação e envolvimento dos acadêmicos com a temática abordada; estudos teóricos semanais e práticas que estimulem a atuação numa perspectiva crítico-reflexivo; a reflexão como processo de aprendizagem baseada nos conhecimentos, capacidades, teorias, crenças e atitudes dos acadêmicos; a integração do grupo de estudos como parte do currículo do curso; denota a composição deste, como uma dinâmica de interação, de aprendizagem em nível de formação.

Com base na pesquisa realizada e na experiência empírica a Brinquedoteca Universitária enquanto processo formativo deve considerar:

- Quanto ao ensino, oportunizar processo de aprendizagem consistente, crítico e reflexivo, através do estudo de teorias e conceitos, capaz de fornecer os aportes teóricos e práticos para o desenvolvimento das capacidades intelectuais do acadêmico, direcionando-o ao planejamento das diferentes ações da prática educativa que envolvam o brincar para aprender;
- Quanto à pesquisa, fomentar o desenvolvimento de projetos de estudos e pesquisas com vistas a compreensão da atuação científica do educador no desenvolvimento de metodologias lúdicas adequadas às necessidades educativas atuais

- Quanto a extensão, atender ao princípio de responsabilidade social através da participação na comunidade de programas solidários, cursos, seminários, oficinas, palestras, simpósios, entre outras atividades de cunho acadêmico-científico-cultural que visem a disseminação da cultura lúdica do brincar para aprender;

Como processo formativo, acreditamos que a Brinquedoteca Universitária contribui na formação do educador brinquedista. O acadêmico que, ao longo do Curso de Pedagogia, participa do processo formativo Brinquedoteca Universitária, por meio de Grupos de Estudos, atividades extracurriculares na comunidade e desenvolve pesquisa, garante a formação de brinquedista.

A implantação, na universidade, de programas como a Brinquedoteca Universitária pode contribuir significativamente para mudanças de concepções por parte dos acadêmicos e respaldo teórico para uma prática pedagógica que contemple o brincar no processo de aprendizagem, considerando que existirá uma formação contínua voltada em exclusivo para estudos teóricos e vivências práticas nas quais o acadêmico pode confrontar o conhecimento de senso comum com o científico.

Reflexões sobre o brincar para aprender

No processo do entendimento do brincar para aprender, por parte das acadêmicas, a compreensão de criança como categoria social e sujeito de direitos está intimamente relacionada à sua participação direta nesse processo. O olhar do educador é decisivo na compreensão do processo do brincar e aprender da criança, na análise e na intervenção. No olhar (momento de conhecimento da criança) há necessidade de se ter claro e teoricamente formulado a concepção de criança, pois a prática pedagógica que realiza vincula-se diretamente às concepções teóricas que o educador tem.

A concepção de criança está intimamente relacionada à concepção de brincar, visto que conceber a criança sem vinculação ao contexto sociocultural, implica observar o brincar também nessas condições.

Desse modo, compartilhamos a crença de que é através da formação vivenciada, dialogada, através da formação de Grupos de Estudos que teremos um processo de apropriação do conhecimento científico do brincar para aprender, no qual é possível associar uma formação que leva o acadêmico a estudar, vivenciar ações lúdicas, desmistificar mitos, aprimorar sua linguagem.

Destacamos o registro escrito de uma acadêmica participante em relação à reflexão proposta sobre a conceituação de criança.

“Toda criança é um ser social, mas é diferente pois depende da realidade na qual ela vive. Como futura profissional preciso entender que é ela que constrói sua história, que aprende na interação social. Quando defini criança, no primeiro encontro fui a primeira a falar, pois tinha certeza que era esperança, alegria. Hoje vejo que, até pode ser, mais primeiro é um ser social e histórico”. (Acadêmica 3, 03/042006, ROEDER, Silvana Z.)

Constatamos que à medida que se parte das necessidades, dos saberes que as acadêmicas possuem, cria-se condições para que seja gerada a apropriação de conhecimentos com base na reflexão-crítica, imprescindíveis para a garantia do processo de formação. Dessa forma, o grupo interage e assegura o valor da prática como elemento de análise e reflexão, assumindo uma dimensão participativa, flexível e investigativa.

O caminho da compreensão do brincar para aprender, no processo de formação do educador passa inegavelmente pelo conhecimento dos conceitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Brougère (1998) conclui que, embora o pensamento científico oportunize novos embasamentos, o quadro romântico justifica a tradicional relação entre jogo e desenvolvimento educativo da criança. Embora concordemos com os avanços do pensamento científico, é notório, ainda, a não ruptura com a visão romântica do brincar e da criança, seja pela sociedade ou pelos profissionais da educação, imperando tanto na família quanto na escola, concepções que não associam o brincar ao aprender.

Por isso há necessidade por parte da escola de reconhecer o jogo, a brincadeira e a utilização do próprio brinquedo como elementos culturais que melhor representam a particularidade da infância, justamente por ser a principal atividade propulsora de desenvolvimento da criança, conforme nos apontam os autores da psicologia histórico cultural (VOLPATO, 2002, p.118).

Fortuna² (2001, p.115) questiona a possível contribuição da universidade no sentido de defender o princípio da importância da criança brincar na escola na formação do professor que oferece. Na mesma linha de pensamento Moyles (2002) salienta que o brincar no

² Relato de experiência.

contexto educacional proporciona não só um meio real de aprendizagem como possibilita que os adultos perceptivos e competentes aprendam sobre as crianças e suas necessidades.

No contexto escolar, isso significa professores capazes de compreender onde as crianças “estão” em sua aprendizagem e desenvolvimento geral, o que, por sua vez, dá aos educadores o ponto de partida para promover novas aprendizagens nos domínios cognitivo e afetivo (MOYLES, 2002, p.13).

Adotamos, na pesquisa, o uso de um princípio sobre o brincar, o contexto educacional para o qual a pesquisa se volta. Brincar é um processo; um processo de aprendizagem. Não pensamos neste sentido como uma definição terminológica, mas um princípio para o contexto no qual inserimos a discussão ora proposta, utilizado também por Moyles (2002). Pensamos o jogo, o brinquedo e a brincadeira como elementos lúdicos relacionados a esse processo. Em ações de ensino-aprendizagem podem ser utilizados como recursos os brinquedos, em outros, os jogos e em outros, as brincadeiras. Quando nos referimos a trabalho pedagógico com o lúdico, estamos nos referindo a todos os termos, considerados na pesquisa, além de elementos lúdicos, conforme Brougère (2004), como representações sociais da cultura lúdica.

Na abordagem de Moyles, ficam claras as especificidades relacionadas ao brincar livre (ação exploratória) e o brincar dirigido (planejado pelo educador). A autora considera que a maior aprendizagem está na oportunidade oferecida à criança (no brincar dirigido) de domínio do conhecimento e a possibilidade de aplicação da nova aprendizagem a alguma outra situação.

O brincar livre permite a exploração e, nessa exploração, a abordagem da criança, relacionada à ação de brincar, inclui modo e processo. O modo vincula-se sempre ao meio circundante da criança, os diferentes comportamentos de brincar, de assumir papéis, de usar a linguagem, de imitar, de enfrentar desafios, de estar motivada para participar, de interagir, é o valor e o sentido atribuído pela criança.

O processo está intimamente relacionado ao modo, e refere-se as aprendizagens da criança, o que ela conhece, aprendeu, seja com relação ao uso da linguagem, das regras, das características de determinada brincadeira, do uso de determinado jogo ou objeto, que se altera, ocasionando novas aprendizagens, dependendo das abordagens da ação da criança e de suas necessidades.

Nesse brincar, segundo a autora, os educadores devem procurar a aprendizagem real, o que a criança domina e tem conhecimento. Embora destacaremos no capítulo seguinte as relações do brincar, do desenvolvimento e da aprendizagem esclarecemos a referência de Moyles (2002) para aprendizagem real nos reportando a Vygotsky que determina dois níveis de desenvolvimento, o nível de desenvolvimento real, funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados, indicativo do que consegue realizar sozinha; e o nível de desenvolvimento potencial, que se costuma determinar através da solução de problemas, sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1998, p.111).

São nessas situações, para Moyles (2002) que o ensino deve ser concebido e planejado. Para Vygotsky a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também aquilo que está em processo de maturação (VYGOTSKY, 1998, p.113).

O brincar dirigido, planejado pelo educador, refere-se principalmente ao processo que permite o grau de domínio de um novo conhecimento, levando a criança a um estágio mais avançado em termos de entendimento e aprendizagem.

O acadêmico, ao ter domínio de conceitos do processo do brincar para aprender, pode compreender que a prática pedagógica não é neutra o que possibilita justificar o uso do brincar no contexto escolar.

“ Achei interessante aprender que quando penso em algo, o que penso esta relacionado com uma concepção que eu tenho. Assim preciso estudar muito as teorias para compreender o que cada uma aborda. Me identifiquei com a teoria de Vygotsky, e aprendi que a minha atuação se dá na zona de desenvolvimento proximal, na interação que eu farei com a criança” (Acadêmica 2, 08/05/2006.).

Fica evidente que, de fato, a discussão conceitual no processo de formação é um instrumento essencial ao desenvolvimento do pensamento e da ação docente sendo necessário compreender o processo de revisão/reflexão conceitual do acadêmico em formação, analisar as implicações envolvidas no conhecer o novo, vinculando-o aos conceitos de senso comum, possibilitando a efetiva compreensão de teorias que alicerçam o pensamento educacional.

É com base nesses pressupostos que discutimos o brincar para aprender, ou seja, o aprendizado no brincar adequadamente dirigido e considerado como processo é que resulta

em desenvolvimento. Na observação do brincar livre da criança, nos diferentes modos, o educador potencializa o conhecimento do nível de desenvolvimento real da criança, os indicativos do que ela sabe realizar, sozinha, o que tem conhecimento. É no conhecimento do nível de desenvolvimento real que o educador realiza o planejamento do brincar dirigido como processo, atuando como mediador na zona de desenvolvimento proximal para assim oportunizar a passagem do que era real em nível de desenvolvimento potencial.

Para Elkonin (1998, p.207) “A evolução da atividade lúdica está intimamente relacionada com todo o desenvolvimento da criança”. A cada etapa de desenvolvimento, observamos necessidades diferenciadas quanto ao brincar, a adoção de novos papéis, a busca por desafios, os questionamentos mais presentes, o interesse pelas regras e outros.

O brincar é o principal meio de aprendizagem da criança ... a criança gradualmente desenvolve conceitos de relacionamentos causais, o poder de discriminar, de fazer julgamentos, de analisar e sintetizar, de imaginar e formular (DES, 1967; parágrafo 523 apud MOYLES, 2002, p.37).

Muniz³ (2000), na dissertação intitulada *A brinquedoteca no contexto escolar*, nos faz refletir sobre a importância do processo de formação no contexto da Brinquedoteca Universitária, que oferece os fundamentos necessários à inserção de Brinquedotecas, no contexto escolar, e à prática pedagógica com o brincar.

Nas respostas à pergunta *Como você percebe o espaço da sala de aula e da Brinquedoteca?*, constatamos uma regularidade apontando serem estes dois espaços bem distintos: a Brinquedoteca, espaço de liberdade, e a sala de aula, o espaço do trabalho disciplinado e da seriedade (MUNIZ, 2000, p. 91).

A pesquisa do autor evidencia a dificuldade dos professores de romper com a concepção “espontaneísta” do brincar e vinculá-la ao processo de aprendizagem da criança. Santos (2001) apresenta também outra realidade:

³ Convívio científico:

Os educadores são unânimes em afirmar que a educação é falha, rejeitam o ensino via treinamento, da racionalidade excessiva, da repressão e da massificação. Por outro lado, são unânimes também em considerar a ludicidade como uma estratégia viável que se adapta a novas exigências da educação. O problema é que estes estudos ainda não foram suficientes para mudar as práticas vigentes (SANTOS, 2001, p. 14).

Assim, os estudos de conceitos, teorias, vivências e discussões sobre o brincar para aprender, como elemento norteador das atividades da Brinquedoteca, são necessários para formação do pedagogo nas práticas pedagógicas lúdicas e na apropriação e compreensão do real significado do processo⁴ de brincar da criança pelos acadêmicos.

Como destaca Moreno; Paschoal⁵(2001, p. 111), “quando repensamos a questão do educador infantil percebemos o quanto é importante priorizar, entre outros, o aspecto lúdico nesta formação”. A formação voltada à questão possibilita pensar e repensar questões acerca da relação do brincar com o aprender e instiga a necessidade de se investigar a importância do contexto da Brinquedoteca Universitária na formação do profissional da educação.

Pois, se de fato o brincar vincula-se à função pedagógica da escola, um dos componentes importantes na formação de professores é a apropriação dos fundamentos e encaminhamentos metodológicos dessa prática educativa.

Para Negrine (1997, p.13), a ludicidade é uma alavanca na formação para o terceiro milênio, além da formação teórico-pedagógica, bem como considera que o terceiro pilar a ser acrescentado seria a formação lúdica nos cursos de formação, por ser ela um elemento dinamizado que gera criatividade, sensibilidade e a construção do saber de ambas as partes, tanto para o educador quanto para o educando.

Batista (2000) destaca que a inclusão de formação lúdica é necessária, pois respalda teoricamente os profissionais sobre a importância dos jogos e brincadeiras na infância, e o professor terá mais condições de conhecer melhor o seu aluno.

O pensamento de Ferreira e Coelho (2001) esclarece a possibilidade de contribuição da formação lúdica na formação pessoal.

⁴ Conceito aprofundado por Moyles (2006, p.13) “[...] faz mais sentido considerar o brincar como um processo que, em si mesmo, abrange uma variedade de comportamentos, motivações, oportunidades, práticas, habilidades e entendimentos”.

⁵ Relato de pesquisa.

[...] utilizar o jogo no processo de formação é um modo de retomar o ser sujeito em sua totalidade, passando a investir na formação pessoal tanto quanto na formação profissional porque o jogo abre essa possibilidade na medida em que a imaginação, a espontaneidade e a criatividade permeiam a vivência, o diálogo, a leitura e pode, então, nos libertar das amarras que nos foram colocadas ao longo do processo formativo, que, mais *enformou* do que formou (FERREIRA; COELHO, 2001, p.124).

As contribuições de Cunha (1997), em relação ao brincar do adulto, denotam que esse processo é necessário para que o professor possa transpor a experiência no trabalho educacional. Algumas falas das acadêmicas denotam o significado atribuído às vivências lúdicas.

“É muito divertido poder brincar, dá mais energia, a gente fica mais animado. Nos jogos de competição como a torre de hanói, percebi como tinha dificuldade, olhava as outras jogando e parecia fácil mas na hora que fui, tive dificuldade. Vi como aprendemos e desenvolvemos o raciocínio lógico. É uma parte que completa a teórica, porque brincando dá para perceber o conjunto, a teoria e a prática. Têm muitos jogos diferentes hoje que podem contribuir para a aprendizagem da criança e precisamos acompanhar, jogar. Senão acaba que só sabemos jogar jogo da velha, os do nosso tempo. Adorei jogar o jogo das mímicas, perguntas e respostas, vou até comprar. Temos que acompanhar a cultura lúdica” (Acadêmica 9, 31/07/2006).

A formação lúdica possibilita ao educador conhecer-se como pessoa, saber de suas possibilidades, desbloquear resistências e ter uma visão clara sobre a importância do jogo e do brinquedo para a vida da criança, do jovem e do adulto.

No processo formativo do brincar para aprender as reflexões envolvidas a dimensão representativa possibilitam a compreensão da inter-relação de todo o contexto do brincar com a criança, a cultura, o social, a aprendizagem, o desenvolvimento, e principalmente o diálogo com todas as áreas do conhecimento, o que vai além de se trabalhar somente com o foco voltado para a dimensão funcional, que embora importante, limita o entendimento de todo o processo.

Acreditamos, portanto, que uma formação que envolve o tripé formativo (formação teórica, formação pedagógica e formação lúdica) contribui na apropriação de práticas pedagógicas relativas ao processo do brincar para aprender da criança, na formação do acadêmico de Pedagogia. Sustentamos que o tripé formativo deve ser apoiado por grupos de estudos inseridos em Programas, como a Brinquedoteca Universitária.

Acreditamos, principalmente, que sendo esta formação orientada pelos princípios da abordagem sócio-histórica, como a mais apropriada para desenvolver as bases da compreensão do processo do brincar, porque parte do princípio de que o brincar é social e historicamente construído nas relações sociais.

A distância entre brincar e aprender reforça a necessidade de conhecimentos básicos que os acadêmicos precisam aprender que permitam minimamente, um começo de reflexão e crítica sobre a prática pedagógica com o brincar. Avaliamos nesse percurso que o trabalho formativo com Grupos de Estudos no contexto da Brinquedoteca adquiriu um papel central no currículo do curso, como o lugar de aprendizagem e de construção do pensamento prático do acadêmico em formação.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Cleide Victor Mussini; MORENO, Gilmara Lupion; PASCHOAL, Jaqueline Delgado. (Re) pensando a prática do educador infantil. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos. (Coord.) **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko, M. (Coord.) **O Brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 2002. p. 19 - 32.

_____. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

CUNHA, Nylse Helena Silva. A brinquedoteca Brasileira. In: SANTOS, S. M. P. dos. (Coord.) **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 13 - 22.

ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998

FERREIRA, I. C. F; COELHO, M. T. de Q. Formação Pessoal: lúdico – espaço para pensar e aprender. In: SANTOS, S. M. P. dos. (Coord.) **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 120 - 130.

FORTUNA, Tânia Ramos. Formando professores na Universidade para brincar. In: SANTOS, Santa Marli P. dos (Coord.). **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001. p.115 – 119.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. (Coord.) **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. (Coord.). **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. (Coord.). **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORENO, Gilmara Lupion; PASCHOAL, Jaqueline Delgado. Jogos tradicionais infantis: aprendizado, memória e presença no contexto escolar. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos. (Coord.) **A ludicidade como ciência**. RJ: Vozes, 2001. p. 100 - 112.

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

MUNIZ, Maria C. Soto. A Brinquedoteca no contexto escolar da educação infantil. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis: Vozes, 2000.

NEGRINE, Airton. Brinquedoteca teoria e prática: dilemas na formação do brinquedista. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos (Coord.). **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 83 - 94.

VOLPATO, Gildo. **Jogo, brincadeira e brinquedo: usos e significados no contexto escolar e familiar**. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.