



BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA: COTIDIANOS LÚDICOS DO TERRITÓRIO ACADÊMICO AO COMUNITÁRIO

UNIVERSITY TOY LIBRARY: PLAYFUL DAILY LIFE, FROM THE ACADEMIC TERRITORY TO THE COMMUNITY ONE

Rosana Coronetti Farenzena¹ Cíntia Luzia Lauer² Jéssica da Silva de Couto³
Gabriela Braga Teixeira⁴

RESUMO

O presente artigo apresenta os cotidianos de uma Brinquedoteca Universitária, vivificada pela sua pertença à Faculdade de Educação e, pela sua ligação ao Curso de Pedagogia da Universidade de Passo Fundo. A reflexão desenvolvida revisita, sob intenção crítica e propositiva, a identidade dessa brinquedoteca, suas funções e confronta-a com os objetivos de ensino, pesquisa e extensão da instituição acadêmica. Radicada nesse último eixo, a Brinquedoteca integra um programa extensionista que permite dialogar com os diversos grupos e sujeitos de escolas, associações, instituições filantrópicas, ONGs, etc. Campo para estágios atende anualmente em torno de três mil crianças, incrementa projetos autorais com escolas públicas e privadas, associa-se a outros projetos e a eventos institucionais. Desenvolve ações de formação inicial e em serviço com a comunidade acadêmica e externa. Ciente de ser um laboratório de aprendizagens propõe-se a ser lócus de esforços para problematizar concepções e estereótipos que atravessam a cultura lúdica. O faz comprometida com alternativas ao que limita a cidadania plena de crianças de diferentes categorias etárias e contextos de vida. Ao apresentar essa iniciativa acadêmica de fomento à conexão comunitária, o texto problematiza a questão dos brinquedos produzidos em escala industrial e dá a conhecer práticas que visam garantir a ativa participação dos brincan-

¹Universidade de Passo Fundo - Brasil - Professora da Faed – Doutora em Estudos da Criança - farenzena@upf.br; ²Universidade de Passo Fundo - Brasil - Pedagoga e aluna do Curso de Psicopedagogia Faed - cintialauer@live.com; ³Universidade de Passo Fundo - Brasil - Aluna do Curso de Pedagogia Faed - Estagiária - 154293@upf.br; ⁴Universidade de Passo Fundo - Brasil - Aluna do Curso de Pedagogia Faed - Bolsista Paidex - gabriela Teixeira204@gmail.com.

tes na criação e apropriação de artefatos lúdicos, bem como reconhecem valor nas culturas de pares e nas suas produções. Nessas práticas a Brinquedoteca se faz referência de inovação pedagógica, desde a organização do seu espaço aos materiais não estruturados, centrais nas escolhas, decisões e experiências entre crianças e crianças; crianças e adultos; e adultos e adultos. Os seus cotidianos vivificam um valioso campo relacional, avaliado e qualificado continuamente, para o que são mobilizados conhecimentos das diversas áreas que consolidam os estudos da criança.

Palavras-chave: Brinquedoteca universitária. Infância. Brincar. Cultura lúdica. Laboratório de aprendizagens.

ABSTRACT

This article presents the daily life of a University Toy Library, enlivened by its membership to the Faculty of Education and its connection to the Pedagogy Course of the University of Passo Fundo. The reflection developed revisits the identity of this toy library, its functions and confronts it with the objectives of teaching, research and extension of the academic institution. Based on this last axis, this Toy Library integrates an extension program that fosters dialogue with the different groups and subjects of schools, associations, philanthropic institutions, NGOs, etc. Being domain for internships meets annually around three thousand children, increases authorial projects with public and private schools, associates with other projects and institutional events. It develops initial and in-service training actions with the academic and external community. Aware of being a learning laboratory, it is proposed to be a locus of efforts to problematize conceptions and stereotypes that cross the ludic culture. It makes compromised with alternatives to what limits the full citizenship of children of different age categories and contexts of life. In presenting this academic initiative to promote community connection, the text problematizes the issue of toys produced on an industrial scale and presents practices that aim to guarantee the active participation of players in the creation and appropriation of playful artifacts, as well as recognize value in the cultures of peers and their productions. In these practices, the Toy Library is a reference of pedagogical innovation, from the organization of its space to unstructured materials, central to the choices, decisions and experiences between children and children; children and adults; and adults and adults. Their daily lives enliven a valuable relational field, evaluated and continuously qualified, to which knowledge of the various areas that consolidate the child's studies are mobilized.

Keywords: University toy library. Childhood. Playing. Playing culture. Learning laboratory.

INTRODUÇÃO

Uma brinquedoteca universitária subverte paradigmas, a começar pela garantia da participação infantil em território acadêmico. Também o faz pela recusa em ser um espaço insularizado de jogo e de brincadeira. Não o é na medida em que sensibiliza para o direito de participação lúdica da criança nos diversos tempos e espaços da vida no campus e em contextos comunitários. Vai além, no componente de inovação, ao estabelecer processos intencionais com foco na autonomia infantil, nas narrativas desses sujeitos e no uso de recursos lúdicos não estruturados, em boa parte coletados no meio ambiente, como suportes das brincadeiras. Esse princípio alavanca interrogações, apresenta alternativas ao consumo de brinquedos, tendência cultural naturalizada por força da tradição, e promove a necessária conexão criança, cultura e natureza.

Há ainda que ser observada uma lógica integrativa, na organização dos tempos e espaços, que transcende a divisão dentro e fora/interior e exterior. É por essa via que a área interna da brinquedoteca se faz abertura à presença de elementos da natureza, brinquedos heurísticos e um diversificado conjunto de suportes físicos da atividade lúdica, observáveis, categorizáveis e transformáveis pelos protagonistas dos processos de jogo e de brincadeira. Nesse conjunto estão crianças de diversas idades, estudantes do curso de pedagogia, professores, funcionários das redes públicas e privadas de educação, entre outros grupos com participação pontual.

Ao afirmar-se como território favorável de promoção e de valorização das culturas infantis, produzidas em contextos lúdicos, a brinquedoteca universitária legitima-se como polo de fomento ao diálogo entre áreas do conhecimento e disciplinas acadêmicas, nos eixos do ensino, pesquisa e extensão. Sua inserção numa Faculdade de Educação compromete-a com a formação de profissionais sensíveis, atentos e curiosos diante da linguagem lúdica das crianças, capazes de reconhecê-la, documentá-la, interpretá-la e mediá-la, para o que é preciso percebê-la como forma legítima de participação infantil na escola e demais territórios sociais.

Na atual organização curricular da escola para a infância, desde o pré-escolar e anos iniciais do ensino fundamental, faz-se clara a demarcação de ofícios, de criança e de aluno, em outras palavras, tempos de aprender e tempos de brincar são forçosamente configurados como opostos ou inconciliáveis. É função de uma brinquedoteca universitária problematizar esse entendimento maniqueísta, que obriga ao exercício tensionado de ofícios.

Responder de forma crítica e propositiva a esse desafio não é tarefa fácil, entretanto é ao que se propõe cotidianamente a brinquedoteca através de projetos, práticas e rotinas a seguir abordadas.

OS DESAFIOS COTIDIANOS

As especificidades de uma brinquedoteca universitária compromissada em garantir a participação infantil, a produção e a expressão de conteúdos e artefatos lúdicos produzidos nas culturas de pares, a mobilização e o envolvimento acadêmico/ comunitário, implicam-na com o desafio de interpretar e apresentar respostas não redutoras às complexas e múltiplas demandas que lhes são dirigidas.

Como condicionantes e desafios da identidade e da capacidade de trabalho da brinquedoteca elencamos: a renovação em ciclos de curta ou média duração dos acadêmicos participantes; o ajuste entre a seleção, entrada, preparação desses extensionistas e as possibilidades do calendário acadêmico; a garantia de um programa estável e envolvente para e com a comunidade interna e externa, consoante aos objetivos da curriculização da extensão, de mediações e práticas lúdicas reflexivas, críticas e propositivas. Esses objetivos não podem perder de vista o alinhamento com os preceitos da sua unidade de pertença, a Faculdade de Educação.

O reconhecimento do “homo ludens” (HUIZINGA, 1999), do jogo e da brincadeira como construções sociais culturais indissociáveis da condição humana, (BROUGERE, 2001), do valor do brincar ao longo da vida (FARENZENA, 2005), contemplado no programa de ações da brinquedoteca, implica em revisitar e revisar conceitos; a tradição polarizada entre tempos e espaços de brincar e de aprender, predominante na organização das rotinas infantis em ambientes escolares e não escolares; os papéis dos adultos nesse contexto relacional; os estereótipos de gênero, étnicos e outros naturalizados nos brinquedos e brincadeiras; as lógicas acríticas no consumo de brinquedos etc.

Tem funcionamento específico uma brinquedoteca universitária. Seu planejamento em muito difere do de uma escola, ainda que crianças estudantes sejam os mais assíduos protagonistas das suas iniciativas. Há que se ter presente, a tempo inteiro, o princípio da não didatização dos seus processos, da não reprodução de práticas do senso comum incorporadas à educação das crianças e ao modelo da sua participação nos espaços públicos e privados.

A formação contínua e coletiva da sua equipe, articulada ao curso de pedagogia é indispensável para que se fortaleça como referência na apresentação e defesa de paradigmas ainda minoritários no campo do brincar, entre os quais: a) a reconexão criança e natureza; b) a presença de riscos controlados nas experiências infantis; c) a ampliação da mobilidade das crianças na escola e fora dela; d) a vinculação de processos indissociáveis, como brincar e aprender, configurados como opostos na organização curricular; e) o alargamento de escolhas

nas interações com os pares, na exploração de materiais, na gestão do tempo; portanto na produção de cultura infantil.

Numa sociedade competitiva há profunda resistência, ou desvalorização dos processos do brincar, e ao caráter de “não produtividade” que os definem. Pais, professores, gestores de políticas públicas e de instituições educativas aderem às lógicas de aceleração dos processos de preparação da infância para a vida adulta, isentando-se de avaliar o custo dessa decisão no efetivo desenvolvimento do capital humano, ou seja, na garantia dos direitos dessa categoria social geracional.

É tênue e carece de investimento permanente de consciência, o equilíbrio entre uma ação invasiva ou omissa dos adultos em relação ao brincar infantil e à cultura lúdica constituída. Territórios de jogo e de brincadeira são alvos frequentes de intervenções inadequadas, redutoras e restritivas. Faz-se prioritária às equipes profissionais, no campo educativo, uma mediação que respeite características, necessidades e potencialidades dos brincantes.

Elementos como a alegria, livre escolha, imaginário, representações, narrativas, transformação e reorganização de elementos e do espaço com a atribuição de novos sentidos aos mesmos, precisam ser assegurados pela equipe. Essa responsabilidade requer presença do olhar, curiosidade genuína ao que produzem as crianças, ao que comunicam e às diversas formas como o fazem. Documentar torna-se, portanto, requisito incontornável à qualificação dos processos relacionais entre adultos e crianças e às culturas de pares.

Não faltam indicativos de que o papel do adulto no brincar infantil permanece como tema periférico na agenda formativa de educadores, professores e demais adultos que participam da educação de crianças, realidade escrutinada num estudo que analisou currículos dos Cursos de Pedagogia de instituições universitárias gaúchas, desenvolvido por Farenzena (2005).

O desconhecimento – porque há desinteresse – de que mundos infantis se revelam no brincar assegura um ciclo estável de ausência do olhar adulto às formas de ser e estar dos brincantes. Produz alienação diante das produções culturais infantis, da legitimidade de participação ativa das crianças e de outros direitos de cidadania.

Esse alheamento diante das especificidades sociais geracionais da infância é visceral, vinculado à identidade institucional escolar, a sua organização, portanto, é revelador de conformidade com os sentidos do senso comum de racionalismo, produtivismo e de preparação para o mundo do trabalho. Insere-se numa determinada tradição do exercício do ofício de aluno e reforça-a, preservando-a do confronto com a qualidade dos processos/resultados educacionais numa perspectiva de avanço civilizacional.

Compete-nos, enquanto sujeitos atuantes com a infância e cientes da legitimidade de participação das crianças na vida comunitária, alargar a análise para além da polarização entre ofícios – criança e aluno. Precisa-se ver além desse caráter opositivo, ou mesmo problematizar a raiz dessa tensão que condiciona os diversos processos educativos determinados à infância.

É inegável a carga tão brutal quanto crescente de restrições à autonomia, mobilidade, interações com a natureza e com os pares. Não deve haver cumplicidade de uma brinquedoteca universitária com processos que promovem a artificialização de ambientes “especialmente preparados para as crianças”, e as ignoram como sujeitos de uma cidadania do presente, afirmada no campo relacional. A projeção de uma condição futura de emancipação permanece como tendência definidora das interações e retira plasticidade dos papéis geracionais.

Conhecer as crianças concretas é uma intencionalidade que faz acionar a dimensão aprendiz do “ensinante”, potencia o vínculo, a comunicação, as decisões conjuntas, a escuta e as mediações sensíveis com os mundos infantis. É também necessária para subvertermos a tradição das decisões unilaterais.

Portanto:

[...] não podemos temer abrir as janelas da autonomia, da liberdade de tempos sem relógio e de espaços cujas paredes sejam construídas pelos “tijolos da fantasia e da imaginação infantis”, a fim de que as crianças vivam plena e significativamente suas infâncias (FRIEDMAN, 2015, p. 44).

Confiança nas habilidades e potencialidades construtivas das crianças; oportunidades com o sentido de investimento para construir uma ecologia geradora de experiências, ou uma base ecológica do currículo; e tempo, enquanto capacidade para sintonizar com o tempo das crianças, sem invadi-lo, são os três conceitos apontados por Fortunati (2017), para um adulto que reconhece o protagonismo das crianças ao longo da aventura que é a educação. Conforme o autor as condições para acolher um encontro de relações equilibradas entre adultos e crianças estariam condicionadas a esse reconhecimento.

Uma sociedade que “concede” o caráter de normalidade ao jogo e a brincadeira, apenas nos ciclos iniciais e finais de vida da população não é coerente com políticas que visam avanços civilizacionais. O direito a experiências lúdicas, nos diversos espaços sociais, transcende o binarismo etário dos anos iniciais e finais de vida, quando objetivos de alfabetização e de outros aprendizados escolares ainda não determinam brutais interdições às rotinas infantis, ou quando um corpo desgastado, comprometido por décadas de trabalho focado na produtividade e muito pouco no bem-estar, ou na felicidade humana, é enfim “libertado”. Dessa gama de desafios constitui-se também a brinquedoteca, com o cuidado

para não se deixar enredar em narrativas automatizadas ou mesmo focadas nas dificuldades ou limites do contexto. O suporte bibliográfico da profícua e recente leva de publicações, ainda situado como alternativo ou periférico na Ciência da Educação, é um dos nutrientes da equipe da brinquedoteca no seu percurso formativo e de trabalho, assim como o diálogo com outras brinquedotecas, brinquedistas e estudiosos da área.

Dar-se a conhecer à comunidade acadêmica, suscitar o desejo, ou interrogações na mesma, nomeadamente na unidade de pertença, sobre possibilidades de iniciativas interdisciplinares e multidisciplinares, é uma das metas a não serem desconsideradas no planejamento e práticas cotidianas. Neste sentido avançamos com o detalhamento das rotinas, fazeres e problematizações.

OS COTIDIANOS DE UMA BRINQUEDOTECA UNIVERSITÁRIA: SUPORTES TEÓRICOS, ÉTICOS E ESTÉTICOS

Crianças e adultos são protagonistas lúdicos permanentes na vida da Brinquedoteca da Faed. Num trabalho que é inicialmente de bastidores e de responsabilidade da equipe – professora, estagiária e bolsistas Paidex do curso de Pedagogia – o espaço é planejado e organizado de forma a comunicar uma intencionalidade pedagógica assente no alargamento da participação, nos diversos processos decisórios, a todos os participantes da vida da brinquedoteca.

Considerando-se que o interior e o entorno da brinquedoteca devam anunciar possibilidades e oportunidades participativas e relacionais no que diz respeito à organização, significação e transformação de espaços e de materiais, são contínuos os investimentos em elementos não estruturados, coletados na natureza, em marcenarias, oficinas de costura e olarias, por exemplo, não por preferências pessoais, mas porque infinitas possibilidades interativas, de reconfiguração, de novos arranjos, formas, sentidos e interpretações estão contidas nesses recursos. Narrativas e reflexões com base fenomenológica permeiam o processo de forma a não se reforçar a tradicional ideia da dissociação entre movimento e pensamento.

Resgatar o direito a brincar com materiais orgânicos ou naturais é também um meio de instigar a observação do meio ambiente, das características desses elementos no contexto, dos efeitos da ação pessoal e coletiva na conservação ou transformação dos mesmos. Na medida em que peças como gravetos, cipós, pinhas, folhas, flores, sementes, conchas, blocos de madeira, pedaços de tecido, bem como construções autorais com esses e outros elementos são levados para casa, pelas crianças, amplia-se a diversidade dos suportes de brincadeiras, bem como as possibilidades de uma observação/intervenção que detecte/produza modificações ao longo do tempo.

O valor dessas experiências é ressaltado por Piorski:

Os embates com materiais difíceis para composição de um brinquedo, por menor que ele seja, pedem a diligência de todo o corpo, todos os músculos. Tal esforço é encontro marcado com a vontade, que, como solda, une a mão e o martelo, o corpo e o brinquedo, os músculos e o material. Há uma implicação direta de conhecimento, uma objetividade radical. Os espasmos que lastreiam a musculatura, a contração da mente concentrada no objetivo, a prensagem que todo o corpo exerce sobre o material são os tentáculos da vontade que impera como senhora da corporeidade do brincar (PIORSKI, 2016, p. 113).

Fala-se, portanto, de um território de jogos, brincadeiras, interações, socialização, produção de cultura infantil, educação ambiental, aprendizagens diversas, humanização, de decisões e experiências, constituído no convívio entre gerações.

É a pensar no espaço como revelador e facilitador de leituras de mundo; de concepções educativas, pedagógicas, políticas, culturais e sociais; do nível de coerência das nossas práticas com crianças, ou das incoerências à luz dos discursos sobre elas e sobre a infância, que dedicamos especial e sistemática atenção ao registro dos fenômenos coletivos e particulares observados em cada grupo que nos visita. Esse processo é contínuo, tem em conta aquilo que comunicam às crianças, por diversas formas, e é determinante à gestão dos tempos e espaços, o que inclui as práticas.

A brinquedoteca é pensada como um território de cultura lúdica, portanto relacional, participativo, de pertença, bem-estar, alegria, autonomia, interdependência, descobertas, aprendizados sobre si e o outro, plural na diversidade de elementos e de suas experimentações. Brincar não é uma habilidade automática, precisa ser aprendida e praticada, (FUCHS, 2011), é um aprendizado social com participação decisiva de “outros”, entre os quais o sujeito adulto (MATURANA, 2004; BROUGÉRE, 2001).

A brinquedoteca tem duplo papel nesse processo: garante o ato de brincar e sensibiliza adultos para uma participação respeitosa com a perspectiva da criança. Exemplos disso são a percepção e a atenção aos detalhes – ao que é individual e social; o entendimento do valor silêncio, também dos conteúdos comunicados por diversas linguagens; da não dependência de brinquedos eletrônicos no desenvolvimento infantil; das narrativas permeadas por conteúdos imaginários e reais etc.

Deverá vir a ser um campo de estudos privilegiado para investigar as relações das crianças com as tecnologias, a prospectar e a compreender singularidades etárias, de gênero, tempos e usos destinados aos brinquedos/jogos eletrônicos. Decisões educativas não podem estar na dependência de crenças pessoais alheadas do conhecimento produzido com e sobre as crianças.

A onipresença da mídia eletrônica gera um barulho incessante. Garantir o acesso das crianças ao silêncio, longe dos sinos e apitos eletrônicos, dá a elas a oportunidade de ouvir os próprios pensamentos, agir pelas próprias ideias e brincar criativamente, o que lhes permite experimentar os prazeres da vida que não podem ser quantificados, comprados ou vendidos (LINN, 2015, p. 258).

Neste sentido as práticas são orientadas por uma ética e uma estética ecológicas alternativas às lógicas dominantes de consumo, à insularização das crianças, à redução da sua participação e mobilidade nos espaços públicos, bem como das suas experiências no meio ambiente. Esse conjunto de restrições condiciona oportunidades para conhecer, avaliar e aprender a enfrentar riscos; concorre com o sedentarismo; mantém os atuais padrões de consumo de brinquedos, seus estereótipos; e condiciona modos de vida.

De acordo com Trajber: “Vivemos em uma sociedade simplista, predatória e dispersa. Distante demais da complexidade e da delicadeza da vida” (TRAJBER, 2008, p. 11). Para a autora vivências na natureza são meios para perceber e responder à complexidade do ato de cuidar do mundo. Se essas práticas são eventos raros é expectável que se mantenha alta a procura por brinquedos tecnológicos. Tablets e smartphones são convertidos em brinquedos apresentados cada vez mais cedo às crianças e implicados em atividades solitárias, de baixa movimentação corporal.

Pela pertinência aos princípios de uma pedagogia participativa na organização da brinquedoteca, revisitamos a definição de espaço, apresentada por Formosinho e Andrade.

[...] um lugar de encontro, um lugar para habitar, para acolher, para abrigar. Um lugar para aprender porque dá acesso a instrumentos culturais. [...] lugar de intencionalidades múltiplas: ser e estar, pertencer e participar, experienciar e comunicar criar e narrar. Um lugar para o (s) grupo (s), mas também para cada um, [...] que acolhe diferentes ritmos, identidades e culturas (FORMOSINHO; ANDRADE, 2011, p. 11).

É em atenção à criança enquanto ser constituído nas relações que dedicamos contínua atenção aos eixos do espaço, do tempo e da mediação. Essa tríade suporta rotinas participativas. Em relação ao tempo, Formosinho e Andrade (2011) observam que necessita ser criticamente refletido, incluir uma polifonia de vozes e diferentes linguagens. Um tempo de pertença participativa, de experiências significativas, de representações e de narrativas.

O contínuo investimento dialógico na formação da equipe e de sua identidade faz jus ao diferencial da excelente área física que abriga a brinquedoteca. As propostas e ações de trabalho que decorrem desse somatório estão em observância aos princípios deontológicos da Faculdade de Educação e da Universidade de Passo Fundo.

O agendamento de visitas externas está concentrado no turno da tarde e, em torno de dois mil visitantes externos, participam anualmente e de forma presencial das atividades.

Atividades envolvendo acadêmicos do curso de Pedagogia são desenvolvidas no espaço por algumas disciplinas. Também ações sistemáticas de formação em serviço, como oficinas, minicursos e outras iniciativas abertas e gratuitas, cujas abordagens visam sensibilizar para novos entendimentos sobre o brincar, expressão cultural determinante à qualidade de vida e um direito inalienável das crianças. Eventos institucionais são aproveitados como importantes plataformas de fomento e acolhida dessas iniciativas.

Ações sistemáticas de transposição dos limites físicos da brinquedoteca decorrem do reconhecimento do campus universitário como território das crianças. Passeios, brincadeiras, jogos, coletas, transformações e produções de materiais na diversidade de espaços do campus, bem como manifestações artísticas e culturais instigam, interessam, encantam e mobilizam ludicamente os brincantes. Também suscitam novos comportamentos, emoções, habilidades e capacidades. Experiências assim são alternativas aos costumes de proteção e cuidados excessivos. Essa tradição revela-se, por exemplo, no hábito de deslocamentos com crianças enfileiradas, com as mãos na cintura ou nos ombros do colega da frente, mesmo quando as distâncias não ultrapassam alguns metros, não existem obstáculos físicos efetivos, nem mesmo riscos externos reais.

A mobilidade no campus é apreciada pelas crianças, nem sempre pelos adultos que as acompanham e traz oportunidades ao desenvolvimento infantil.

Em termos de desenvolvimento infantil, a diminuição do espaço de mobilidade doméstico não é uma questão menor. Uma infância passada em espaços confinados (ou no banco de trás de um automóvel) de fato reduz alguns perigos para as crianças, mas outros riscos aumentam, incluindo riscos à saúde física e psicológica, riscos à percepção de comunidade... [...] riscos à confiança e à habilidade de discernir o perigo real – e a beleza (LOUV, 2016, p. 44).

O campus assume um sentido de paraíso a céu aberto para as crianças e desperta disposições para jogos de corridas, com bolas, ações de escalar, subir, descer barrancos, rolar na relva, subir nas árvores, saltar, arremessar peças naturais como pequenos galhos, pinhas, sementes; observar insetos, aves e seus habitats. As reflexões sobre esse macro espaço comportam o desejo e a sugestão de que venha a abrigar uma horta comunitária, na qual sejam produzidos alimentos, ervas medicinais etc. Também permitem evocar a crítica de Blauth aos jardins de casas, aqui alargada aos espaços verdes de prédios, condomínios, escolas e praças públicas.

Tenho uma enorme curiosidade em observar jardins. Costumo andar, observar e imaginar quem está por trás do jardim, ou seja, dentro da casa. Sinceramente, a maioria dos jardins que vejo é triste, têm apenas plantas ornamentais exóticas. Será que ainda não percebemos que há uma deliciosa diversidade no plantar? Não plantamos apenas para enfeitar o redor da casa. Podemos plantar para comer, para ter alimentos saudáveis, baratos, sempre frescos e à mão. E podemos plantar remédios. Algumas pessoas ainda mantêm a tradição de usar ervas medicinais para seus tratamentos de saúde. Há quem ainda saiba fazer xarope, tintura, emplastro. Como as ervas não estão mais presentes no jardim, diversos conhecimentos tradicionais entram em processo de extinção (BLAUTH, 2008, p. 20).

Quanto ao jardim das escolas é clara e referendada por nós a leitura do mesmo autor:

Propomos um olhar diferente para a escola do futuro: as tecnologias que precisam aflorar são as tecnologias dos jardins. Infelizmente existe nas escolas a cultura do concreto: quase sempre a opção de investimento são quadras esportivas ao invés de jardins. As quadras dão menos trabalho, não “sujam” os pátios, os alunos podem jogar bola. Nas quadras não cresce mato. Mas também não florescem na primavera, não dão frutos nem sombra. Nunca atraem passarinhos (BLAUTH, 2008, p. 21).

No terreno das brincadeiras, observações contínuas revelam que materiais naturais não são a primeira escolha das crianças e surpreendem professores quanto às suas possibilidades e diversidade. Pequenas variações da pergunta, simultaneamente apresentada como afirmação: “Como conseguem fazer algo tão lindo com um material que vem da natureza?!” Repetem-se ao longo das visitas.

As narrativas das professoras também ressaltam a simplicidade, a “riqueza” dos materiais e revelam intenções de ousar novas experiências pedagógicas no contexto escolar, na medida em que a vívida participação dos brincantes permite qualificar as atividades como envolventes e mobilizadoras da potência criativa dessas protagonistas crianças.

Para o grupo de acadêmicas esse retorno é interpretado como afirmação do poder de inovar e de transformar da pedagogia, potencializado pela reflexão sobre a prática. Conforme relato escrito de uma das bolsistas Paidex em atividade na Brinquedoteca:

“Participar dessas situações, poder garantir momentos de observação, descoberta, de elaboração de hipóteses e de escuta das crianças qualifica a minha formação acadêmica como estudante de Pedagogia.” Cíntia Luzia Lauer, acadêmica do VI nível do Curso de Pedagogia Faed-UPF.

Do estranhamento e surpresa com suportes de brincadeiras ainda não reconhecidos como tais, as crianças avançam, por recurso da sua curiosidade e criatividade, à exploração e atribuição de sentidos lúdicos aos mesmos. O inusitado, uma das características do brincar, também se faz componente dessas situações, com importante abertura ao novo, à quebra de rótulos, à reconfigura-

ção de expectativas sobre o poder criativo e dos papéis sociais dos brincantes. Essa reconfiguração interpretativa é intergeracional, protagonizada por crianças e adultos – professores das diversas redes e níveis, funcionários de escolas, pais, acadêmicos de diferentes cursos etc.

Importantes vivências, na perspectiva de ampliação participativa das crianças de diferentes idades, têm sido protagonizadas na Brinquedoteca da Faed por brincantes de escolas públicas, privadas, de instituições assistenciais, ONGs e de outros segmentos da comunidade acadêmica. Na medida em que gestores escolares, professores, monitores, auxiliares, funcionários e estagiários incluem-se nas atividades consolida-se o movimento que busca novos entendimentos sobre a criança e as culturas de pares produzidas nas interações lúdicas.

Faz-se necessário dar continuidade e incrementar o trabalho, o que também está sendo feito, dentro das possibilidades da equipe, com organização de um acervo de brinquedos tradicionais e populares. O mesmo terá caráter itinerante e será disponibilizado à estrutura multicampi, bem como às secretarias de educação dos municípios que manifestarem interesse. Será aberto, assim, importante ponto de análise histórica e crítica da cultura lúdica da infância, bem como ampliar as oportunidades de experiências lúdicas e reflexões sobre as mesmas a brincantes de diferentes idades e contextos.

Inclui-se nas iniciativas a serem implantadas a curto prazo o empréstimo de jogos e outros materiais ao grupo de estagiárias/os do Curso de Pedagogia.

CONCLUSÕES

A brinquedoteca universitária aqui apresentada tem pertença orgânica à Faculdade de Educação e à Universidade de Passo Fundo. Seu programa de ações, ponderadas as possibilidades e limitações contextuais, avança na concretização de objetivos e tem presente o desafio prioritário de alavancar pesquisas na área da infância. É detentora de responsabilidade, também de condições para aproximar e vincular ainda mais a comunidade acadêmica com a comunidade externa, em interlocuções que possam alargar possibilidades de participação infantil na esfera pública e privada.

Deve afirmar um conjunto de práticas que representem, em grau consistente, a garantia do brincar como direito da criança, como conexão com a cultura e a natureza. Para tanto deve constituir-se como espaço de alternativas às tendências e tradições culturais, econômicas sociais e políticas que legitimam o domínio da geração considerada emancipada sobre outra, tida como imatura, incapaz e dependente. Nesse processo há que ter em conta princípios éticos e pedagógicos.

Rigidez; espaços estruturados que não permitem alterações pelos sujeitos da ação; enquadramento pragmático do jogo e da brincadeira com prejuízo da sua perspectiva lúdica; brinquedos transformados em moeda de troca e interpretados como artefatos de exibição e afirmação de poderio econômico, demonstram os descaminhos da ação educativa assumida pelos adultos em relação à infância (FARENZENA; PEREIRA, 2015, p. 195).

Contar com recursos humanos e materiais suficientes para alavancar um programa consonante aos objetivos de ensino, pesquisa e extensão é provavelmente a condição de base para manter a coerência no que diz respeito a prevenir-se de uma identidade e de funções que naveguem na maré da insularização da infância, ou concorram para restringir a participação dessa categoria social geracional na vida da comunidade.

A brinquedoteca quer ser garantia de experiências de conhecimento e de desenvolvimento – individual e social – que permitam sentir-se parte da comunidade, o que não se desenvolve sem a consciência de responsabilidade, compromisso e de preservação de si, do outro e do ambiente.

REFERÊNCIAS

BLAUTH, Guilherme. **De olho na vida:** encontros com a ecopedagogia. Paulo Lopes: Instituto Harmonia da Terra, 2008.

BROUGÉRE, Gilles. **Brinquedo e cultura.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FARENZENA, Rosana Coronetti. **Formação lúdica:** referencial para pensar a formação do professor em educação infantil. 2005. 203 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2005.

FARENZENA, R. C.; PEREIRA, B. O. Gaiolas douradas e almofadadas não fazem bem a ninguém. In: SOUZA, E. R. et al. (eds.). **Educação física, lazer e saúde:** interfaces ao desenvolvimento humano. Florianópolis: UDESC, 2015. v. 6, p. 179-204.

FORMOSINHO, Júlia O.; ANDRADE, Filipa F. O espaço na pedagogia-em-participação: o tempo na pedagogia-em-participação. In.: FORMOSINHO, Júlia O. (org.) **O espaço e o tempo na pedagogia em participação.** Porto: Porto Ed., 2011. p. 9-69.

FORTUNATI, Aldo. **Por um currículo aberto ao possível:** protagonismo das crianças e educação. [S. l.]: Buqui, 2017.

FRIEDMANN, Adriana. O olhar antropológico por dentro da infância. In.: MEIREL-

LES, Renata. (org.). **Território do brincar**: diálogo com escolas. São Paulo: Instituto Alana, 2015. p. 37-46.

FUCHS, Renate. A experiência europeia das brinquedotecas. In: OLIVEIRA, Vera Barros de (org.). **Brinquedoteca**: uma visão internacional. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 43-51.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.

LINN, Susan. Honrar as crianças em tempos desonrosos: recuperando a infância da cultura de mídia comercializada. In.: CAVOUKIAN, Raffi; OLFMAN, Sharna. **Honrar a criança**: como transformar este mundo. São Paulo: Instituto Alana, 2015. p. 249-262.

LOUV, Richard. **A última criança na natureza**: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza. São Paulo: Aquariana, 2016.

MATURANA, Humberto. Conversações matrísticas e patriarcais. In: MATURANA, Humberto; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia. São Paulo: Palas Athena, 2004. p. 25-115.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão**: a natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo: Peirópolis, 2016.

TRAJBER, Rachel. Prefácio à edição brasileira. In: CORNELL, Joseph. **Vivências com a natureza 2**. São Paulo: Aquariana, 2008. p. 8-11.

Data de recebimento: 12 de março de 2018.

Data de aceite para publicação: 25 de junho de 2018.