

CONSTRUÇÃO DE BRINQUEDOS E SUAS POSSIBILIDADES NA ESCOLA – OS SABERES DOCENTES COMO REFERÊNCIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Bruno Silva Nigri¹

“Nas histórias que conto, por prazer ou ofício, não cabem grandes batalhas, feitos extraordinários, líderes políticos, gênios da humanidade, efemérides da pátria e similares. Esclareço, portanto, para abrir a gira.”

“Eu sou maravilhado pelas pedrinhas miudinhas, nelas me vejo e delas faço pertencimento.”

Luiz Simas²

Era uma tarde de sábado, tempo de inverno, céu limpo e sem nuvens, com aquela luminosidade típica dos meses de junho e julho. Ventava bastante, e no quintal de uma casa na periferia de Belo Horizonte encontrava-se um menino e sua mãe.

- *Ô mãe, faz um papagaio pra mim?*

A mãe, ao ouvir a solicitação do filho, devolveu-lhe uma má notícia:

- *Meu filho, eu não sei fazer papagaio.*

A fala da mãe despertou no menino um conjunto de sentimentos. Insegurança, frustração, desespero, raiva... e com isso, inúmeras perguntas começaram a surgir em sua cabeça: *“E agora? O que vou fazer para soltar meu papagaio?”*, *“Se minha mãe não sabe fazer, quem irá fazer o papagaio pra mim?”*, *“Será que eu corro o risco de ficar sem soltar papagaio?”*.

Diante da situação de intensa preocupação do menino, a mãe, que em nada podia ajudar por não saber fazer o “bendito” papagaio, sugeriu que ele mesmo o fizesse, apontando para um canto do quintal onde se encontravam os materiais necessários para a fabricação do brinquedo. Bambu, saco plástico, linha, tesoura e faca.

Num primeiro instante ele hesitou, mas em seguida, engoliu seu choro e encarou a empreitada. Mãos à obra! Ficou ali um bom tempo pelejando

¹ Professor de Educação Física do Centro Pedagógico/UFMG e co-coordenador do projeto *Formação na Prática*.

² SIMAS, Luiz Antonio. *Pedrinhas miudinhas: ensaios sobre ruas, aldeias e terreiros*. 2ª ed., Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

entre os desafios infringidos pela manipulação dos materiais e a sua tão desejada meta de soltar papagaio.

Vale apontar que o interesse e desejo do menino por poder soltar papagaio não surgiu naquele momento. Ele já tinha alguma experiência com a brincadeira – experiência esta que foi desenvolvida com seus tios que soltavam papagaio com ele sempre que ia visitá-los. Era do seu costume fazer estas visitas, sempre aos finais de semana. Este foi um dos poucos sábados da temporada de papagaios em que ele não as fez e ficou em sua própria casa. Dá para imaginar um pouco da falta que o papagaio estava fazendo neste momento, não?

A investida do menino no processo de fabricação do seu próprio papagaio se revelou como uma tarefa muito árdua. Ele ficou ali, entre o afinar taquaras e perceber que não ficaram numa boa condição, tortas, finas demais; entre fazer o corte de plástico e ver que ficou torto ou fora do tamanho ideal; entre tentar amarrar a taquara no plástico e vê-la se soltar na hora de armar o papagaio; entre se esforçar para cumprir sua meta e desistir dela para “pensar” em outra brincadeira... ficou assim por um bom tempo. Mas no fim o menino teve seu regozijo. Conseguiu, a duras penas, fazer seu tão precioso papagaio. Para o menino este foi um dos momentos mais felizes de sua vida.

Assim, ele pegou sua lata de linha, fez as últimas amarrações e se preparou para “aprumar” sua criação. Aprumou lindamente... e o agarrou na primeira árvore que encontrou. Mas aí já é outra história.

Sobre o relato apresentado penso ser importante apontar dois aspectos. O primeiro, se refere ao encontro entre o conteúdo da experiência relatada com a temática da oficina por mim ofertada no projeto *Formação na Prática*. Entendo que este conteúdo viabiliza a extração de significativos processos da relação pessoa-objetos-brincar, entendendo-os como referências balizadoras no desenvolvimento de trabalhos sobre a construção de brinquedos nas escolas. Já o segundo aspecto trata da relação entre personagem e emissor do relato, que no caso é a pessoa que aqui se apresenta como autor deste texto. Sim, o relato apresentado é verídico e o menino da história sou eu. Esta experiência aqui compartilhada se faz viva não somente em memórias pessoais, mas também em outras dimensões da presença que demarco no mundo. Nos últimos anos, sempre que vou desenvolver um projeto ou atividade onde a construção de brinquedos seja objetivada, faço questão de compartilhar esta história.

Neste sentido, algumas possíveis capturas desta experiência de infância em articulação com as experiências pessoais como professor

servirão como referência no tratamento de temas como identidade, vínculos, processos e aprendizagem em relação com a prática docente, tomando como foco a produção da oficina “Construção de Brinquedos e suas possibilidades na Escola”.

O Eu-professor: identidade em torno da temática – brinquedo/brincadeira

O brincar, o brinquedo e a brincadeira são elementos que exercem grande potência nos meus processos pessoais de constituição de identidade. E como um significativo desenrolar deste processo, esta dimensão se apresenta com grande relevância no meu modo de ser professor. É algo que percebo como pulsante e vejo de forma indissociável do meu eu-professor.

Impossível deixar de referenciar aqui neste argumento o que Jorge Larrosa nos aponta, dizendo que *“a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”* (LARROSA, 2014, p. 18). Como consequência, o que o brincar, o brinquedo e a brincadeira me proporcionaram (e proporcionam) neste sentido de experiência, ou seja, as marcas provenientes destas práticas que carrego comigo têm implicações diretas com o modo como exerço a docência. Quero dizer com isso que esta dimensão tem centralidade e fundamental relevância nos modos como venho me constituindo como professor de Educação Física.

Venho compreendendo, tomando como referência minha experiência pessoal, que o movimento de constituição disso que estou aqui chamando de eu-professor parte da interlocução entre um processo de inserção no contexto, que no caso é o contexto da Educação Física, com um exercício de posicionamento identitário, este pautado pelos conhecimentos da área e pela relação com os pares neste contexto de inserção. É também uma condição coletiva, situada.

A minha entrada na graduação em Educação Física se deu por interesse despertado pelo acesso ao esporte, como acredito que seja para a grande maioria dos meus colegas, mas no desenvolvimento do curso tive a condição de descobrir, como diz um amigo, as “bonitezas” da brincadeira.

A propósito, é importante que seja destacado o modo como trago aqui neste texto a compreensão dos conceitos de brincar, brinquedo, brincadeira. Opto por não fazer uma distinção conceitual encerrada em

cada um deles³, preferindo, do mesmo modo como PEREIRA (2019) assinala, entender que eles podem em alguns momentos serem compreendidos como uma mesma coisa, ou em outros originar diferentes significados. Este uso diversificado do significado é condicionado ao contexto de aplicação da palavra. Desta forma, sua aplicabilidade pode ser entendida como

“(…) consequência de nossas experiências anteriores no decorrer da vida. Na relação com o outro aprendemos a nomear as vivências de jogo ou brincadeira. O contexto, as relações e o modo como lidamos com essas circunstâncias é que nos vão proporcionar essa nomeação.” (PEREIRA, 2019, p. 44)

A (re)descoberta do brincar como professor de Educação Física se relaciona, tanto com um movimento de encontro com aquele menino que conquistou o seu primeiro papagaio, quanto com o exercício de constituição de identidade na vida adulta em relação à brincadeira.

Do encontro com o menino, com o tempo de infância, vêm a referência da rua e do quintal de casa como espaço da brincadeira. Além do papagaio, muitas outras marcas do brincar ficaram em mim registradas. Esconde-esconde em construção e lote vago, futebol de derrubar lata, bolinha de gude, lanterna de lata e vela, arquinho, atiradeira de tampinha, caiu no poço, queimada, assustar transeuntes na quaresma, pinga-pinga, estrear o novo toco, ensaiar quadrilha para a quermesse, carrinho de guia, bente-altas, boi da manta, tico-tico fuzilado... no quintal de casa, subir nos pés de abacate e goiaba, fazer comidinha, acampamento, plantação de feijão e milho. São muitas miudezas, porém, com marcas inversamente proporcionais ao seu tamanho.

Sobre o exercício de constituição de uma identidade brincante na vida adulta, aponto importantes e significativos encontros que se desenrolaram nos percursos da graduação e no exercício profissional. Estes encontros, proporcionados por colegas, por professores e por acessos a projetos onde a brincadeira era um elemento principal (ou transversal) foram muito frutíferos. A participação em alguns projetos⁴ serviram como possibilidades de reconhecimento, vivência e reflexão da brincadeira

³ Não é desprezando a importância de uma qualificação de significados aos termos que apresento (junto aos quais acrescento também o termo jogo), acho ela uma questão importante de ser compreendida pelos interessados no tema, mas, no caso deste capítulo, esta discussão deslocaria o foco principal. Para interessados indico BROUGÈRE (1998) e HUIZINGA (2012).

⁴ Destaco o Projeto Brincar e o Grupo Sarandeiros. Ambas as experiências são ações vinculadas à Extensão da UFMG e foram vivenciadas principalmente durante a minha graduação em Educação Física.

enquanto linguagem, prática social e modo de marcar presença no mundo. No âmbito da atuação tive a oportunidade de compor a equipe de um projeto da Fundação Municipal de Cultura, oferecendo oficina de “Brinquedos e Brincadeiras” nos Centros de Apoio Comunitários de Belo Horizonte e, como professor do Ensino Básico em uma das escolas que atuei, tive a oportunidade de lecionar, além da disciplina Educação Física, oficinas com temáticas que circulavam entre brinquedos, brincadeiras e cultura popular.

É claro que estes encontros (tanto com o “menino” quanto com os pares) não se encerram nos exemplos apresentados e, apesar de ser injusto não caber aqui a citação de todos eles, o que interessa ao presente relato é o destaque de que estes saberes, que emergem destas trocas e que tomo como referência identitária, são provenientes de processos de partilha no âmbito da coletividade.

Importante deixar aqui registrado que este percurso é parte componente e fundante de um modo de atuação docente, entendendo que este eu-professor, esta identidade docente, se constitui a partir de elementos que extrapolam a minha formação inicial (e continuada), enraizando-se, também em dimensões de experiências pessoais, como afirmam GIL e VALENZUELA (2013):

“(…) a forma de entender a educação e a aprendizagem, e a maneira de colocá-la em prática não estão relacionadas somente com o que foi aprendido na formação inicial e permanente, mas estão enraizadas em sua bagagem cultural e biográfica” (p. 31)

Desta forma, seguindo a compreensão de que nossa identidade reflete as ações que produzimos, ou seja, que ela ganha delineamento a partir das marcas que deixamos no mundo e das marcas que o mundo registra em nós, que situo o brincar, o brinquedo e a brincadeira como elementos constituintes do meu modo de existir como professor. Neste sentido, ser professor é um exercício de mobilização de saberes que nos marcam em nossa existência, seja em nossa trajetória acadêmica ou além dela, e que estes saberes, apesar de serem traduzidos por uma única pessoa, o professor, são produzidos por uma coletividade que engloba seu entorno relacional.

Diante desta contextualização, me arrisco a dizer que sou um professor que é atento ao brincar, ao brinquedo e à brincadeira. Será que os professores se dão conta da importância deste reconhecimento acerca de seus processos identitários? Como será que eles mobilizam no exercício docente os saberes que marcam sua existência?

Os saberes e os vínculos – o coletivo e o projeto

Os saberes produzidos e expressos pelos modos de atuação dos professores se constituem a partir de processos de espelhamento entre pares, de aprendizagens compartilhadas. Essas aprendizagens são proporcionadas de modo relacional pelo contexto de inserção social dos professores, suas escolas, seus colegas, grupos de estudo/pesquisa/extensão/participação social, coletivos, dentre outros.

O projeto *Formação na Prática* e o coletivo *Pensando a Educação Física Escolar* constituem o contexto a partir do qual a oficina “Construção de Brinquedos e suas possibilidades na Escola” pôde acontecer.

Meu acesso a este contexto se deu, inicialmente, pelo acompanhamento de ações do coletivo *Pensando*. A participação nas redes sociais do coletivo e no evento *I Encontro Pensando a Educação Física Escolar*⁵ foram as portas de entrada neste campo de relações. Tempos adiante, cerca de um ano após o evento, participei da minha primeira reunião do coletivo, uma reunião de planejamento do *II Encontro Pensando a Educação Física Escolar*⁶, da qual fui um dos membros organizadores.

As ações do coletivo *Pensando* direcionam-se para a produção de diálogos acerca da temática Educação Física e Educação. Dentre essas ações destacam-se as oficinas de formação, onde os professores oferecem encontros de formação para seus pares sobre temáticas em que se sentem seguros e que apresentam, de alguma forma, compreensão de modo suficiente para que estes saberes sejam compartilhados. Posteriormente, a partir do ano de 2018, estas oficinas de formação são registradas institucionalmente como projeto de extensão da UFMG. Surge aí o projeto *Formação na Prática*, que envolve atualmente docentes da UFMG e discentes da graduação em Educação Física da UFMG.

O envolvimento direto com o projeto *Formação na Prática* se dá a partir da minha entrada como professor do Centro Pedagógico, atuando como coordenador do projeto. Aponto aqui que, antes deste engajamento no projeto e do ingresso como docente do Centro Pedagógico, ao acompanhar as redes sociais do *Pensando*, tive a oportunidade de participar de uma das oficinas organizadas pelo projeto. Ao fazer isso, me senti motivado também a oferecer um encontro de formação, entretanto, a concretização desta oficina ocorre posteriormente.

⁵ Evento foi realizado em 2017, no IFMG de Ouro Preto. Sobre este evento e o processo de produção de ações de formação de professores e por professores, ver FARIA e NICÁCIO (2020).

⁶ Evento realizado em 2019, sediado pela Escola Municipal Belo Horizonte, na capital mineira.

Dito isso, vale ressaltar que como contexto de participação nestas ações, especificamente sobre as oficinas do *Formação na Prática*, me vejo atuando na organização (coordenando ações), na promoção da formação (oferecendo oficinas) e na participação com processo formativo pessoal, este último, num lugar privilegiado pois consigo, pela atuação de coordenação, participar de muitas oficinas.

Estes vínculos apontados, o *Pensando a Educação Física Escolar* e o *Formação na Prática*, trazem em sua essência uma proposta horizontalizada de partilha de saberes, num movimento coletivo de aprendizagens entre pares. Ações promovidas por professores e para professores. Uma ruptura de uma lógica pautada por relações assimétricas onde as pessoas que se colocam no lugar dos que “sabem” detém o poder sobre as pessoas que ocupam o lugar dos que “não sabem”. Deste modo, estas ações, como apontam os professores Eliene Faria e Luiz Nicácio,

têm mostrado a necessidade não só de aprender outras formas de agir no campo da prática educativa na escola, mas, também, a importância de desaprender modelos incorporados e inconscientes – como é o caso do modelo ou forma escolar. (FARIA e NICÁCIO, 2020, p. 5)

Acompanhando o tom crítico ao modelo ou forma escolar⁷ registrados por FARIA e NICÁCIO (2020) acerca das ações do coletivo *Pensando*, me arrisco a dizer que esta ruptura promovida, sobretudo pelo formato das oficinas de formação, ao equalizar as pessoas e os processos de aprendizagem, movimenta e potencializa o campo de relações que possibilita as aprendizagens referentes à docência. Digo isso a partir de minha experiência pessoal que, de um lugar de insegurança sobre o potencial pessoal de saberes, ao ver colegas, iguais, partilhando seus sabores e dissabores, suas conquistas e arranjos para o exercício cotidiano da docência, me vejo, ao mesmo tempo que com a possibilidade de me apropriar das singularidades partilhadas por colegas, inspirado pelos seus modos, a construir os meus próprios, também como me permitir a um processo de empoderamento que me situa na possibilidade de dividir com colegas minhas singularidades e arranjos próprios.

Entendo que esta horizontalização das relações, de certa forma, apresenta um potencial de enfrentamento à lógica de relação de poder da

⁷ Para maiores informações consultar VINCENT, LAHIRE e THIN (2001).

forma escolar, uma vez que, com este arranjo, novos vínculos podem se estruturar, e é neste sentido que acredito que vale a pena lançarmos esforços para a compreensão de que os saberes da prática docente são saberes produzidos coletivamente.

Curiosamente, o significado etimológico da palavra brincar, se associa ao termo vínculo, que foi discutido nesta seção. A seguir vamos tratar sobre a oficina “Construção de brinquedos e suas possibilidades na escola” e os vínculos e aprendizagens que dela emergiram.

A oficina – saberes, processos e aprendizagens

Dando sequência à apresentação acerca dos processos identitários e os vínculos contextuais por onde eles se revelam, vou agora abordar diretamente a oficina que foi oferecida junto ao projeto *Formação na Prática*.

As motivações e expectativas da oferta, a preparação, a realização da oficina e as percepções pessoais sobre o processo compõem esta seção.

Afinando taquaras

Como dito na seção anterior, a motivação para a oferta de uma oficina era existente desde o primeiro engajamento como participante das ações do projeto. O curioso é que esta participação se deu em uma oficina, também, sobre a temática do brincar. “Brincadeiras cantadas da cultura popular”, oferecido pelo professor Gregório Pimenta. É a brincadeira sempre me capturando!

Recordo-me que esta oficina foi realizada num meio de semana, à noite, no Centro Pedagógico, e contava com cerca de vinte participantes, professores de diferentes áreas e estudantes de Educação Física. Partilhar aqueles momentos, brincando e percebendo como colegas (professores e professores em formação) brincam e, especialmente, como um colega, o ofertante, partilha os seus modos e suas sistematizações sobre o brincar, foi de extrema importância para a minha percepção sobre a valorização dos saberes que emergem do meu cotidiano como docente, da minha prática no chão da escola.

Pouco tempo após, já em exercício na escola em que hoje atuo, me encontrei envolvido com o projeto *Formação na Prática* e recebendo um convite dos colegas que ali trabalhavam para oferecer uma formação. Como eu já havia sido anteriormente capturado pelos encantos do projeto, não foi difícil dar o aceite e me organizar para tal empreitada.

Ao propor a oficina cuja temática era a produção de ações sobre a construção de brinquedos na escola, me senti na responsabilidade de não só compartilhar com os participantes algum repertório de brinquedos, mas também, de trocar com eles as questões que compõem meus processos de elaboração deste tipo de trabalho.

Neste sentido, questões tais, “Como o professor pode organizar um trabalho sobre construção de brinquedos considerando a complexidade das tarefas?”; “Para a construção de brinquedos na escola, como devemos considerar a relação entre tempo de aula, dificuldade das tarefas e a sua realização em grupos frente à diversidade?”; “Em que medida construir brinquedo é um conhecimento que se constitui como conhecimento da Educação Física?”. São questões como estas que enfrento no meu cotidiano quando penso em propor ações sobre a construção de brinquedos na escola. Compartilhar este tipo de questão com colegas foi um elemento considerado para a organização da oficina.

Construir brinquedo é um processo que se inicia com uma grande expectativa, principalmente quando vamos fazê-lo em uma primeira vez, numa primeira experiência de construção de um brinquedo que você só viu, ou até já manipulou, mas não o construiu. O encanto de um brinquedo manualmente construído funcionando é uma sensação de muita singularidade, e penso ser este o motivo pelo qual os desafios do processo, do aprender a manipular a construção até o aprender a manipular o constructo, são menosprezados. Ainda bem. Assim, penso que há um aumento nas possibilidades de concretização de esforços na criação de brinquedos. Graças a isso temos hoje um patrimônio de riqueza sem igual, produzido por pessoas, em sua grande parte por crianças, que toparam embarcar neste tipo de jornada.

Do construir ao brincar é uma longa jornada com um percurso pautado por muitos desafios até o exercício da brincadeira de uma forma plena. De um modo geral, não é uma tarefa fácil, dos quais aponto dois grandes grupos de habilidades a serem desenvolvidas: o domínio dos materiais e processos exigidos pela construção do brinquedo; e o domínio técnico do brinquedo em si. Por mais diferentes que sejam os brinquedos, podemos perceber que, para construir e brincar com um brinquedo, a pessoa terá que, obrigatoriamente, enfrentar estas etapas. A depender do brinquedo, uma etapa pode ser mais exigente do que outra, ou as duas comportam o mesmo nível de desafio. Minha história com o papagaio está aí como exemplo destes desafios, venci a duras penas o processo de construção e, na hora de brincar, fui derrotado pelo brinquedo.

Penso que o professor deva considerar as características deste tipo de processo ao propor a construção de um brinquedo, especialmente quando se tratar de trabalho desenvolvido com crianças menores. No caso, administrar frustrações dos alunos é uma demanda recorrente e, num movimento de precaução, recorro à história apresentada no início deste capítulo. Ao expor aos estudantes a minha experiência pessoal de aprendizagem sobre o papagaio como uma ação pedagógica, espero com isso poder antecipar possíveis adversidades que emergem dos processos de construção de brinquedos nas aulas. Não tenho certeza sobre a efetividade da redução de frustrações, mas sigo expondo minha história com os alunos. Ao fazê-lo, e isso me arrisco a afirmar, se não obtenho uma efetiva ação de precaução quanto às frustrações, pelo menos acredito estabelecer ali um vínculo de maior confiança.

O tempo é outra importante variável a ser considerada pelo professor que se propõe a construir brinquedos na escola. Aprender a brincar exige dedicação, e construir um brinquedo para brincar amplifica a dedicação a ser empreendida. Desta forma, as amarras do espaço e da lógica escolar, representadas nos tempos fragmentados das aulas ou a não existência de locais onde se possam armazenar materiais que demandam um tempo maior para que fiquem “prontos”, se apresentam como fatores que essencialmente limitam a possibilidade de exploração de um repertório de brinquedos mais amplo.

Esta condição de tempo e, em algumas ocasiões, de espaço, implica nas escolhas sobre o repertório de brinquedos definidos para as aulas. Se a escola oferece um espaço de armazenamento de materiais em processamento e ferramentas, ou se o professor consegue se organizar para tal, ampliam-se as possibilidades de exploração de processos mais longos a partir dos quais um brinquedo pode ser construído em várias etapas, ou várias aulas. Entretanto, e este tem sido o lugar das minhas vivências, os brinquedos de mais simples elaboração, com materiais fáceis de se preparar, se apresentam como opções bem palpáveis para serem administradas pelo professor. É um recurso que lanço mão para conseguir produzir este tipo de trabalho de forma menos conflituosa com a lógica da escola. Vale destacar que mesmo este repertório de mais fácil acesso é, do mesmo modo como qualquer outro tipo de brinquedo, constituído pelos desafios tanto de domínio dos processos de construção, quanto de domínio do objeto ao brincar.

Intimamente nunca tive dúvidas que sim, mas sempre me indaguei sobre a construção de brinquedos como objeto de ensino nas aulas de Educação Física. Em minha história como professor, nunca fui questionado

por isso, mas, também, o “grosso” da minha experiência prática com a construção de brinquedos, quando na escola, se deu em tempos escolares diferentes dos das aulas de Educação Física. Apesar desta condição, sempre atuei de modo a considerar os processos acerca do manipular materiais e construir brinquedos como um conhecimento, não exclusivo, mas muito adequado à disciplina que leciono. Neste sentido, sempre fiz questão de incluir estes processos às aulas de Educação Física sob minha responsabilidade, num movimento de sua valorização neste espaço. Este arranjo de entendimento se dá, menos pelo reconhecimento de práticas corporais associadas aos brinquedos, e mais pela função primordial a eles associada, que é o brincar, a brincadeira.

Sendo as brincadeiras um elemento enquadrado no que chamamos de práticas corporais, sobre o construir os brinquedos, entendo que estes são os processos necessários para que “este tipo” de brincadeira se revele, do mesmo modo que cada outro tipo de brincadeira também demanda seus processos para que ela aconteça, como divisão de equipes, preparação de materiais e espaços, etc. Enfim, carrego comigo estes questionamentos e, mesmo na certeza de que a produção de trabalhos com a construção de brinquedos nas aulas de Educação Física seja algo que deva ser cada vez mais explorado, é de desejo pessoal partilhar essa prosa com colegas.

Concluindo, a ação do professor no chão da escola demanda dele um contínuo processo de interpretação de sua realidade. Como recurso pessoal no sentido de obter sucesso acerca da interpretação da realidade à qual estou inserido, lanço mão de uma lista de perguntas que está em constante processo de transformação. São estas as questões pelas quais ando atualmente interpellando ou enfrentando ao pensar e propor a prática de construção de brinquedos na escola.

Aprumando o papagaio

Após apresentar as principais questões que norteiam o modo como penso a construção de brinquedos, vou então me dedicar à forma como foi organizada a oficina. Para isso apresento aqui o texto enviado como proposta para a coordenação do projeto:

A oficina propõe, num primeiro movimento, uma partilha espontânea e informal entre as experiências de construção de brinquedos do professor proponente e as experiências pessoais dos participantes. Busca-se com este diálogo, tanto reviver, quanto construir relações de afeto no ato partilhado de produção destes objetos. Em um segundo movimento propõe-se a partilha das experiências de produção de brinquedos dos

participantes quando estes estão na posição de professor/orientador de um grupo de alunos. Como foram estas experiências? Quais são os desafios para construção de brinquedos na Escola ou com um grupo de crianças? E finalizando, em um terceiro movimento, será lançado um desafio coletivo de problematização dos limites curriculares da Educação Física em relação às práticas de construção de brinquedo. É ou não é conteúdo da EF? Quais são as nossas justificativas para a abordagem destas vivências nas nossas aulas?⁸

Percebe-se que o texto de apresentação aponta três movimentos a compor o processo de desenvolvimento da oficina. Um primeiro de *troca de repertório* de brinquedos, um segundo de *escuta e partilha* de experiência dos participantes, e um terceiro de *problematização* acerca da construção de brinquedos como conhecimento da Educação Física.

Compondo o mesmo documento de planejamento, foi também apresentado um quadro com os brinquedos e materiais que iriam ser partilhados com os participantes:

Brinquedo	Material
1 – Pião de palito	Palitos variados (de fósforo, dente, churrasco), revista, cola branca.
2 – Dardo de alfinete	Alfinete, palito de fósforo, folha de caderno, linha (costura ou papagaio), cola branca, estilete, caixa de papelão.
3 – Paraquedas	Jornal, barbante ou linha, fitas adesivas (crepe e durex grande), tesoura.
4 – Corrupio	Tampinha de metal, barbante encerado, prego, martelo, tesoura.
5 – Helicóptero de papel	Folha de papel.
6 – Estalinho de papel	Folha de papel A4 ou de caderno.
7 – Bicudas e Caixotinhos	Folha A4 e linha de papagaio.
8 – Estoque	Bambu verde fino, arco de serra, faca, papel, água.
9 – Atiradeira de tampinhas	Ripa de madeira, elástico, pregador de madeira, pregos pequenos e martelo.
10 – Pião de detergente	Tampinha de detergente, barbante fino ou linha, CD velho, lápis velho, tampinhas de refrigerante (de plástico), tesoura.

⁸ O texto citado é componente do arquivo de oferta da oficina que foi enviado à coordenação do projeto *Formação na Prática* no dia 31/10/2018.

11 – Mini papagaio	Papel de seda, fiapos de piaçava, tesoura, cola branca, saco plástico, linha de papagaio.
12 – Corneta de pente	Garrafa PET, pente de plástico, saco plástico, fita colorida, tesoura.

Os brinquedos que compuseram este quadro fazem parte do meu repertório pessoal. Tive acesso à grande maioria deles ainda na infância, por isso, uma importante carga afetiva vem junto. Quatro destes brinquedos fui aprender na vida adulta, a saber: Bicuda, Estoque, Pião de detergente e Corneta de pente. As aprendizagens sobre estes últimos foram proporcionadas por outras pessoas, adultos e crianças, com as quais tive a oportunidade de compartilhar vivências dos brinquedos. A grande maioria dos brinquedos do quadro foi registrada em ADELSIN (1997).

Na proposta encaminhada havia a sugestão de duração para três horas, o limite de vinte participantes, e o requerimento de uso do espaço do Centro Pedagógico/UFMG para a realização.

A organização de divisão de tempo para a realização da oficina foi algo que deixei, digamos que de uma forma intencionalmente displicente, de ser considerada para dar vazão aos três movimentos propostos. Fiz isso para não ser incoerente com a lógica do brincar, que tem um tempo e um espaço próprios do qual emerge, mas que não se constrange às lógicas do tempo de relógio. Neste sentido, entendo que nunca um planejamento de uma atividade que faz referência ao brincar poderia sobrepor-se à sua lógica. Uma brincadeira deve durar o tempo que a ela for necessário, e este tempo não pode ser um tempo a ela externo. Este é um dilema que vivo como professor e que gostaria de deixar aqui registrado, uma vez que a lógica escolar⁹ é uma força que constrange a brincadeira em sua essência.

De acordo com as minhas expectativas, o que deveria pautar os três movimentos propostos seria, essencialmente, o processo de partilha do repertório de brinquedos e dos relatos, as experiências que dali emergissem e as relações de afeto ali constituídas. O destaque dado ao afeto justifica-se por uma compreensão pessoal acerca do brincar, ao qual, principalmente sob um olhar adulto, não consigo observar de forma

⁹ Apesar da escolha de um posicionamento crítico quanto aos modos como a Escola enquanto espaço institucional vêm se produzindo, não tenho a intenção de discutir aqui neste texto possíveis soluções ou caminhos quanto às questões que apresento. Do mesmo modo, também não me sinto habilitado a discorrer com propriedade sobre a questão, o que, também, não me impede de me sentir afetado por ela. É deste lugar que me manifesto. Neste sentido, mesmo não estando na condição de aqui o fazer, penso ser justo poder apontar uma outra possibilidade de experiência em educação na qual o brincar não é ponto de conflito com a lógica da escola. Para interessados, consultar PEREIRA (2013).

desvinculada. Assim, entendo que os afetos que fluem do brincar, no caso de adultos, professores, carregam o potencial de conectá-los consigo mesmos, com suas histórias pessoais, e esta conexão é fundamental para se operacionalizar trabalhos acerca do brincar.

Neste sentido, as tarefas de construir, brincar e trocar informações sobre o repertório de brinquedos oferecido foram as balizas para que os três movimentos fossem contemplados na oficina.

Recolhendo a linha

Como sempre, o primeiro grande desafio de se fazer um brinquedo é conseguir os materiais e as ferramentas necessárias. No caso de uma oficina sobre construção de brinquedos para professores onde estava pretendida a elaboração de uma grande quantidade de brinquedos, este desafio é potencializado. Essa condição adversa aponta para uma possibilidade muito bem-vinda para que este tipo de trabalho se concretize – o estabelecimento de uma rede de suporte/apoio ao trabalho do professor. Aliás, ela sempre é bem-vinda em tudo que se faz no chão da escola. Em relação a esta oficina, meu suporte foram os colegas do projeto *Formação na Prática*, em destaque, os estudantes. Consegui, com a ajuda deles, a grande maioria do material necessário para os doze brinquedos apontados na proposta.

Dentro disso, um destaque importante é a escolha dos materiais. Obter os materiais mais adequados para a produção de cada brinquedo é uma tarefa que exige, ou alguma experiência com o brinquedo a se fazer, ou uma boa dose de experimentação. Estas escolhas, baseadas em espessuras de linhas, modelos de saco plástico, ou formatos de tampinhas de detergente, são fundamentais para que o brinquedo “funcione bem” quando estiver pronto, ou para que os processos de uma aula para um grupo grande sejam possíveis de se concretizar em tempo adequado.

Como todo professor enfrenta suas adversidades, no meu caso não foi diferente quando não consegui todos os materiais necessários. Neste caso, o material que não foi acessado foi o bambu para fabricar o Estoque. O tipo necessário para fazer este brinquedo deveria estar ainda verde e, por isso, ser colhido no dia anterior do encontro. Cheguei até a conseguir onde pudesse adquirir o material, mas com os preparativos da oficina, faltou tempo para que fosse colhido. Já cheguei no dia sabendo este brinquedo não faria parte daquela oficina. Uma baixa antecipada.

Sobre as adversidades vividas neste processo, houve algumas outras, inclusive mais tensas. Como professor de Educação Física, que organiza

suas aulas na maioria das vezes em locais abertos, no “tempo”, eu já aprendi que lidar com as intempéries meteorológicas é algo cotidiano. Mesmo sabendo disso, sempre me sinto contrariado quando tenho que readequar o planejamento por este motivo. No caso, as dificuldades advindas do tempo se somaram com dificuldades acerca do local de realização. Foi uma semana de chuvas muito fortes, e a oficina estava marcada para se realizar nas dependências do Centro Pedagógico/UFMG, que possui tanto espaços cobertos quanto espaços abertos possíveis de serem utilizados. Mas o que ocorreu foi que, na semana da oficina, descobrimos que as instalações da escola estariam ocupadas e que a oficina não poderia ser realizada lá. Dupla falha minha, pois deveria, tanto como responsável pelo projeto quanto como professor da mesma escola, me atentar a esta impossibilidade. Devido a isso conseguimos, de última hora, reorganizar o local da oficina. Assim, nosso encontro ocorreu na entrada do prédio da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG, onde é coberto e tem um espaço que possibilitaria a exploração dos brinquedos de modo bastante proveitoso. Apesar da quantidade de sujeira no local, foi um ótimo rearranjo.

A realização desta oficina proporcionou-me, do mesmo modo como tantas outras experiências como professor, aprender que dificilmente uma aula se concretiza do mesmo modo como foi planejada. Isso é recorrente na minha prática docente, e neste trabalho não foi diferente. Não sei me posicionar sobre os prós e contras deste tipo de situação, mas o fato de uma “prosa” não ocorrer exatamente dentro do planejado aponta para complexidade da relação que pode ser estabelecida com o conhecimento. Se não houve tempo para se tratar sobre tudo que foi planejado significa que o tema não foi esgotado e que outros momentos poderão vir para se explorar. Se o tratamento do assunto foi para caminhos distintos do que era pretendido, significa que um novo horizonte acerca do tema está se apresentando. Um professor deve sempre olhar isso com bons olhos e se sentir motivado com este tipo de situação.

Adiciono a este desencontro entre o planejado e o ocorrido o princípio de se dar vazão à brincadeira como prioridade. Por isso, dos doze brinquedos que constam no planejamento, somente seis foram produzidos na oficina: Pião de palito, Dardo de Alfinete, Paraquedas, Helicóptero de papel, Bicudas/Caixotinho e Atiradeira de tampinhas. As brincadeiras do dia circularam em torno deles.

Como dito anteriormente, construir e brincar leva tempo, e é este tempo de experiência, de aprendizagem dos professores com seus respectivos brinquedos é que vão dar sentido à suas práticas com seus alunos. Cada

desafio experimentado para além das formas compartilhadas entre as pessoas que sabem mais e as que sabem menos, cada dificuldade e conquista individual no processo, como a descoberta de um modo de se rasgar um pedaço de papel, ou furar um pequeno pedaço de madeira, deve ser visto como uma aprendizagem do professor que pode servir como baliza para a produção do seu trabalho no chão da escola. Para tal apontamento, me inspiro nas discussões sobre aprendizagem como/na prática LAVE (2015), e sobre habilidade e educação da atenção INGOLD (2000, 2010).

Este tipo de aprendizagem do engajamento com o material, que se revela com os exercícios de manipulação dos materiais, é fundamental que seja percebida pelo professor e que ele se atente às dos seus alunos quando for construir brinquedos com eles.

No nosso encontro, uma dessas aprendizagens me chamou a atenção quando estávamos construindo a Bicuda. A Bicuda é um brinquedo que comecei a fazer com meus alunos depois que assisti o registro feito pelo Território do Brincar¹⁰. Entretanto, o ato de construir este brinquedo ainda não era em mim muito consolidado, diferentemente das minhas experiências com os brinquedos que acessei, e brinquei muito, ainda na infância. No caso, ao compartilhar o processo de manufatura da Bicuda com os professores percebi que algo estava errado, pois o brinquedo, que é um brinquedo de voar, um tipo de papagaio, não estava funcionando do modo como deveria. Enquanto alguns professores estavam pensando que a dificuldade do funcionamento poderia estar associada à manipulação do brinquedo, que ainda deveria ser aprendida, outros colegas desconfiaram sobre o modo como uma amarração de linha estava sendo feita. Foi aí que uma professora, penso que de modo inesperado, fez a mesma amarração de uma forma diferente da que eu havia indicado e a Bicuda funcionou perfeitamente. Outro furo feito no papel de modo diferente resolveu o problema. Assim que percebi o que havia ocorrido tratei de estimular que esta nova amarração se tornasse a nossa nova tarefa do momento a fim de consertar as Bicudas. Por este motivo hoje sei fazer a Bicuda melhor do que quando preparei a oficina.

No fluir da oficina, com o processo de produção dos brinquedos e o desenrolar das brincadeiras, muitas dessas aprendizagens foram por mim percebidas e cada participante ali presente também teve a oportunidade de se encontrar com elas. São modos de se enrolar e lançar o Paraquedas,

¹⁰ TERRITÓRIO DO BRINCAR. Bicudas. **Youtube**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UC4jPi-xDVA&t=194s> Acesso em 02 junho de 2020.

formas de se pregar o pregador sem que ele se parta na madeira da Atiradeira, técnicas de se girar o Pião de palito, e muitas outras situações que foram ali proporcionadas e que compõem a complexidade deste tipo de prática.

Vale destacar que a oficina, que todos estes processos partilhados e vivenciados nas suas mais singulares miudezas também foram apresentados por presenças pautadas pela diversidade. O projeto *Formação na Prática*, apesar de ter como público alvo os professores de Educação Física, organiza seu trabalho de modo que também professores de outras áreas, seja da Educação Básica ou do Ensino Superior, possam participar, também como interessados nos temas oferecidos nas oficinas. No caso do presente relato, destaco que no dia do nosso encontro, além dos professores formados e em formação em Educação Física, também marcaram presença uma criança, meu filho, algumas Pedagogas e um professor de Arte. Estas participações também deixaram importantes marcas nos vínculos estabelecidos em nosso encontro.

E para finalizar este texto, penso ser importante deixar registrado mais um aprendizado pessoal que foi reforçado na oficina – também aprendi que tenho dificuldades de terminar algumas coisas. E com a oficina não foi diferente. Não me incomodo com isso, pelo contrário, percebo isso como uma boa sensação. Significa que, por a experiência não caber no tempo, precisamos organizar outra. Assim, é motivador. Por isso, e tentando ser ético com o meu desejo de partilha e investigação sobre os brinquedos, penso ser importante deixar registrado neste texto o que não foi feito no dia. Faço isso num movimento de compromisso e convite a se revelar em outra oficina. Assim, o Corrupio, o Estalinho de papel, o Estoque, o Pião de detergente, o Mini-papagaio e a Corneta de pente, também como todas as possíveis histórias e vivências, minhas e dos colegas sobre estes brinquedos, juntamente com possibilidade de problematizações sobre modos como podemos dar vida a eles nas escolas estão já convocados a marcar presença em um novo encontro.

Referências

ADELSIN. **Barangandão arco-íris: 36 brinquedos inventados por meninos**. Belo Horizonte: Adelsin, 1997.

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

FARIA, E. L.; NICÁCIO, L. G. Sobre o processo coletivo de produção I Pensando a Educação Física Escolar: um evento produzido para e por professores de educação física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 61, p. 01-16, janeiro/março 2020.

GIL, J. M. S.; VALENZUELA, B. B. As decisões educativas e profissionais que influenciam o aprender a ser docente. IN: GIL, Juana M. Sancho & HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando. **Professores na incerteza – aprender a docência no mundo atual**. São Paulo: Penso Editora, 2013.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 7ª ed., São Paulo: Perspectiva, 2012.

INGOLD, T. **The perception of the environment: essays on livelihood, dwelling and skill**. London: Routledge, 2000.

INGOLD, T. Da Transmissão de Representações à Educação da Atenção. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n.1, p. 6 – 25, jan/abr, 2010.

LAROSSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. IN: LAROSSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, p. 15 - 34.

LAVE, J. Aprendizagem como/na prática. **Horizontes antropológicos**, Porto Alegre, ano 21, n. 44, p. 37-47, julho/dezembro 2015.

PEREIRA, E. T. A experiência de brincadeira. IN: GOMES, C. L.; DEBORTOLI; J. A. O.; SILVA; L. P. **Lazer, práticas sociais e mediação cultural**. Campinas: Autores Associados, 2019, p. 43 - 54.

PEREIRA, M. A. P. **Casa Redonda: uma experiência em educação**. 1ª ed. São Paulo: Editora Livre, 2013.

SIMAS, L. A. **Pedrinhas miudinhas: ensaios sobre ruas, aldeias e terreiros**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

VINCENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 7-48, jun. 2001.