

Memória e significado dos brinquedos da infância

Maria Cristina Faria

José Pereirinha Ramalho

Adelaide Espírito Santo

Resumo: Os brinquedos fazem parte do mundo imaginário da criança, da concretização de sonhos e da realização de brincadeiras promotoras de desenvolvimento, aprendizagem e criatividade. Por conseguinte, contribuem para o desenvolvimento dos humanos desde muito cedo e produzem cultura. Nesta abordagem positiva dos brinquedos da infância é compreensível que as memórias a eles associadas tenham um significado positivo e façam desencadear à posteriori lembranças e emoções positivas. Cada brinquedo tem uma história pessoal repleta de significado, sentimento, afecto, ação e ludicidade. É pressuposto que o brinquedo enquanto objecto de desejo, motivação e conhecimento e a brincadeira compreendida como simples acto de brincar se encontrem ligados a pessoas, valores, crenças, atitudes, escolhas, recreações e representações sociais que podem ser determinantes para a organização e estruturação da personalidade. Até que ponto um brinquedo de eleição e o seu contexto podem influenciar a vida futura de uma criança? A presente investigação tem como principal objetivo conhecer a importância da memória e do significado do brinquedo de infância ao longo da vida. Trata-se de um estudo exploratório, de carácter transversal e qualitativo. Apresenta 17 participantes (9 homens e 8 mulheres), professores das quatro Escolas do IPBeja, com idade igual ou superior a 36 anos. Foi aplicada uma entrevista semiestruturada que visava as seguintes dimensões: memória significativa do brinquedo de infância; história do brinquedo; brincadeiras associadas; interferência na saúde e bem-estar; influência nas representações sociais e escolhas pessoais. Os resultados sugerem a influência do brinquedo nos acontecimentos pessoais ao longo da vida.

Palavras-chave: Brinquedo, Memória, Significado pessoal.

Introdução

Os cenários do passado podem ser construtores dos cenários do futuro. Nesta perspectiva, voltar atrás no tempo através da memória do passado possibilita avançar melhor e de forma consciente no presente, e assim, contribuir para a elaboração de uma visão do futuro (Tulving & LePage, 2000) e delinear a sua construção. É isso que acontece

quando nos aproximamos do mundo dos brinquedos, em particular, da evocação da sua memória significativa. Realizamos retrospectivas do passado e projeções de futuro e ficamos situados entre duas barreiras, a tradicional e a moderna. Somos envolvidos num turbilhão de memórias de objectos e pessoas, e por associação, são despoletados sentimentos, emoções e sensações, e recordados acontecimentos de vida, afetos, relações, aprendizagens, histórias, e divertimento na infância, que são conduzidos para o presente. Pensar no brinquedo e nas brincadeiras da meninice faz-nos sorrir e chorar e transporta-nos para o mundo da fantasia, da imaginação, da criatividade e da saudade. Até que ponto as nossas referências objetivadas pelas brincadeiras de infância e pela imagem do nosso brinquedo preferido nos acompanham ao longo da vida como uma força mais ou menos consciente que nos conforta e dá ânimo? De que forma foram importantes e nos validam o nosso percurso de vida? Terão alguma coisa a ver com o que somos hoje? Como narra Miguel Sousa Tavares no seu livro “Cebola crua com sal e broa, Da infância para o mundo” de 2018, “Foi, pois, confiado aos cuidados de um cavalheiro amigo de meus pais e que fazia a viagem sozinho, que eu embarquei, abraçado a uma bola de futebol, o meu presente de aniversário da véspera, ao encontro da minha nova vida” (Tavares, 2018, pp. 15-16). A segurança inspirada pelo brinquedo que ajuda a separação, conforta e parece protectora de angústia. Algo que nos remete para os primeiros tempos de vida, nomeadamente, para o objeto transicional de Winnicott (1953), um objecto suave do meio envolvente da criança, em geral uma parte de um cobertor, lençol, fronha, fralda ou um pano macio, um brinquedo em construção ou já construído, que foi utilizado pela mãe no desenrolar da sua relação com o bebé. Os brinquedos significativos da infância, são para os adultos apenas memórias de objetos de um tempo passado ou constituem-se como objetos transicionais nas suas vidas que os ajudem a ultrapassar as suas frustrações? Como referem Oliveira, Mourão e Carvalho (2017) parece existir uma harmonia entre os seres humanos e os objetos que importa pesquisar. Uma interatividade entre o individuo e o objeto que valoriza num dado momento ou ao longo da vida. As pessoas criam objetos interferindo

inteiramente sobre eles, e esses objetos também intervêm na sua existência, em particular, na sua forma de viver, de ser, sentir e estar no mundo. Mas, os produtos não existem fora das relações sociais (Damazio, 2016), e a relação entre o objeto brinquedo e a atividade de brincar não são exceção. No presente trabalho procura-se aprofundar esta problemática da influência da memória de um brinquedo na vida de pessoas que tiveram a oportunidade de evoluir cognitivamente, realizando opções pessoais de formação e realização pessoal.

Inteligência e memória

Ao longo dos tempos, na abordagem da inteligência, podemos encontrar o trabalho desenvolvido por vários autores no domínio da psicologia (Binet & Simon, 1905; Cattell, 1941, 1943, 1987; Gardner, 1994; Guilford, 1959; Horn & Noll, 1994, 1997; Thurstone, 1931, 1967), que na compreensão deste constructo incluem na sua avaliação o construto da memória, que é geralmente considerada, como uma função cognitiva específica. Para Alfred Binet (Binet & Simon, 1905) as diferenças intelectuais dos indivíduos decorrem de funções mentais mais complexas, como a memória, imaginação, atenção, compreensão ou apreciação estética. Para Thurstone a memória é a “Capacidade de evocar estímulos, como por exemplo partes de palavras ou frases, anteriormente apresentados” (Thurstone, 1931; cit. Almeida, 2002, p. 8). Quanto a Guilford (1959, 1967; cit. Leandro, 2002), compreende a inteligência formada por várias aptidões autónomas entre si. Apresentado a existência de quatro operações cognitivas: avaliação (processo de análise das respostas possíveis de acordo com critérios lógicos), produção convergente (resolução de problemas envolvendo processos de indução e dedução de relações), produção divergente (resolução de problemas envolvendo a produção de várias soluções possíveis), memória (retenção e evocação da informação) e cognição (reconhecimento e compreensão da informação).

Na sua abordagem sobre a compreensão da inteligência, Gardner (1994, cit. Gama, 2014) apresenta a sua Teoria das Inteligências Múltiplas, onde considera que existem pelo menos oito inteligências:

(1) *linguística* (sensibilidade para os sons, ritmos e significados das palavras, além de uma especial percepção das diferentes funções da linguagem; habilidade para usar a linguagem para convencer, agradar, estimular ou transmitir ideias); (2) *logicomatemática* (sensibilidade para padrões, ordem e sistematização; habilidade para explorar relações e categorias através da manipulação de objetos ou símbolos, e para experimentar de forma controlada; capacidade de lidar com séries de raciocínios, de reconhecer problemas e de resolvê-los.); (3) *cinestésica* (habilidade para resolver problemas ou criar produtos através do uso de parte ou de todo o corpo); (4) *espacial* (capacidade para perceber o mundo visual e espacial de forma precisa; habilidade para manipular formas e objetos mentalmente e, a partir das percepções iniciais, criar tensão, equilíbrio e composição, numa representação visual ou espacial); (5) *musical* (habilidade para apreciar, compor ou reproduzir uma peça musical, para discriminar sons e para perceber temas musicais; sensibilidade para ritmos, texturas e timbre); (6) *interpessoal* (habilidade para entender e responder adequadamente a humores, temperamentos e motivações de outras pessoas; habilidade para perceber intenções e desejos de outros e para reagir apropriadamente a partir dessa percepção); (7) *intrapessoal* (habilidade para ter acesso aos próprios sentimentos, sonhos e ideias, para discriminá-los e lançar mão deles na solução de problemas pessoais; habilidade para reconhecer necessidades, desejos e inteligências próprios, para formular uma imagem precisa de si e para usar esta imagem para funcionar de forma efetiva); e (8) *naturalista* (habilidade para reconhecer flora e fauna, para fazer distinções e para agir produtivamente no mundo natural). Nesta concepção as inteligências referem-se a diferentes conteúdos da cognição. É sua convicção que há pelo menos algumas inteligências e que estas são relativamente independentes umas das outras e podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas (Gardner, 1994). Um outro autor, Sternberg (2010) apresenta a Teoria Triárquica de Inteligência em 1983, onde existem três diferentes formas de inteligência (analítica, criativa e prática) e o comportamento inteligente se dá através de diferentes processos. A memória enquanto

processo de aquisição de informação é geralmente compreendida nas fases de *aquisição* (sistemas neurais), *seleção* (retenção de eventos relevantes para a cognição, que marcaram emocionalmente e sensorialmente tendo sido alvo de atenção especial) *retenção* (armazenamento dos eventos selecionados), *esquecimento* (desaparecimento dos eventos e perda da informação), *consolidação* (permanência da informação por tempo indeterminado) e *evocação* (lembrança) (processo relativo ao acesso da informação armazenada para ser utilizada mentalmente na cognição, emoção ou comportamento). Os processos de retenção são responsáveis pelo registo de informação na memória.

De acordo com Pinto (2001) os processos de aquisição da informação permitem a criação de uma representação interna da estimulação sensorial de forma a ser armazenada na memória. Por conseguinte, a natureza desta representação estaria na dependência dos processos de atenção, espaçamento repetição e prática, super-aprendizagem, profundidade de processamento, organização, formação de imagens e tipo de crenças cognitivas subjacentes. Os principais sistemas de memória são: (1) memória a curto prazo (sistema responsável pelo processamento e permanência temporária da informação para efeitos de conclusão das tarefas em curso); e (2) memória a longo prazo (o sistema que armazena a informação e conhecimento durante longos períodos de tempo).

Do que foi dito anteriormente vamos realçar a posição de Gardner (1994) que chama a atenção para o facto de que todos os indivíduos parecem ter uma habilidade de questionar e de procurar respostas, usando todas as inteligências, dado que faz parte da sua bagagem genética, habilidades básicas em todas as inteligências. O desenvolvimento de cada inteligência dependerá do resultado da combinação de fatores genéticos e neurobiológicos e também de fatores motivacionais e culturais. Por conseguinte, tendo por referência os modelos apresentados pelos autores, quando falamos de inteligência e memória não podemos separar a parte do todo, até porque consideramos a inteligência multifatorial, em que os seus fatores se encontram interrelacionados de forma dinâmica. Assim, a evocação de um objeto, pessoa ou acontecimento de vida remete-nos para uma recordação inteligente que

tem impacto no presente e na construção do futuro. Efetivamente, a memória tem um papel determinante na construção de expectativas com relação ao futuro (Neufeld & Stein, 2001). Podemos inferir que as atividades desenvolvidas na infância surgem ligadas ao desenvolvimento da(s) inteligência(s), pelo que as brincadeiras e os brinquedos que as dinamizam encontram-se relacionados com a inteligência desenvolvida.

Brinquedos e brincadeiras na infância

Na abordagem do autor Walter Benjamin, dos anos 30 do século passado, sobre a visão e a sensibilidade da criança sobre o mundo, Schlesener (2011) refere que “O brinquedo é expressão da vida, é linguagem, é a delícia de uma aprendizagem libertadora.” (Schlesener, 2011, 135) e acrescenta que as brincadeiras infantis são práticas de conhecimento do mundo por meio da mimesis (imitação e desafio do pensamento).

De acordo com Benjamin (2002) o brinquedo que é disponibilizado à criança pelo adulto só surge com a conotação de brinquedo quando ela interage com ele através da sua imaginação, que é despoletada pela tensão que trava com o brinquedo, imprimindo-lhe qualidades que vão para além do material, fazendo deste uma ferramenta simbólica de comunicação, relação e de suporte de brincadeira (ação lúdica). Benjamin (2002) chama a atenção para o facto de que quem apresenta e faculta em primeiro lugar os brinquedos à criança são os adultos, pelo que, mesmo quando o brinquedo não é uma imitação dos instrumentos dos adultos ou da realidade conhecida por eles, o brinquedo possibilita, essencialmente, mais o confronto dos adultos com a criança, do que o contrário. Efetivamente, há sempre uma margem de liberdade para aceitar ou rejeitar a matéria enquanto objecto de culto, contudo um objecto imposto pode mais tarde transformar-se graças à imaginação infantil.

A infância é sem dúvida um tempo de desenvolvimento e aprendizagem dos humanos que lhes permite adquirir competências que se constituem como os alicerces da personalidade que lhes permitem fazer face aos obstáculos da vida. Por conseguinte, a maneira como se

brinca e os brinquedos são determinantes para o desenvolvimento psicológico, intelectual, emocional, físico-motor e contribuem para a solidificação de valores sociais que permitem a inserção da criança como membro da sociedade. De acordo com Menezes e Damazio (2007, cit. Oliveira, Mourão & Carvalho, 2017) a investigação no âmbito do campo do design afetivo e da memória de um povo (movimento de mapear, registrar e preservar objetos biográficos) evidência o papel das emoções humanas e a sua influência na maneira como o ser humano compreende e se relaciona com os artefactos, em particular, o seu envolvimento com a materialidade e sociabilidade, que conduzem à formação da memória e da identidade dos grupos de brincantes. Os autores chamam à atenção para o fato de apesar de existir no mundo contemporâneo um conjunto de tecnologias relacionadas com a construção do brinquedo observam-se práticas lúdicas antigas e tradicionais, que se mantêm vivas no património cultural, possibilitando que alguns brinquedos de outras épocas coexistam com os tecnológicos constituindo-se como mensageiros de uma memória coletiva. Nesta perspetiva, considera-se que os objectos biográficos envelhecem, sendo estes definidos como aqueles que envelhecem com o seu dono e se incorporam na sua vida, dado que se encontram cheios de representações. Mais especificamente, como diz Bosi (2003, p. 26): “Cada um desses objetos representa uma experiência vivida, uma aventura afetiva do morador”. Para este autor podem ser considerados dois tipos de objectos que se opõem entre si: (1) “*objetos biográficos*”; e (2) “*objetos protocolares*” (aqueles que são valorizados pela moda, e não pela relação particular que estabelecem com seu utilizador), cujo uso é provisório e efémero. A memória de um brinquedo e a experiência diversificada da sua brincadeira, individual ou em grupo, surgem com um significado especial para o ser humano, evidenciando uma visão da criança sobre o mundo e o tempo de vivência e, posteriormente, um ponto de referência cultural (Oliveira, Mourão, & Carvalho, 2017). É no seu mundo do brincar que a criança encontra uma forma libertadora de relação com o mundo. Os seus brinquedos surgem “tanto mais verdadeiros quanto menos dizem aos adultos” (Benjamin, 1974/1985, p. 2, p. 47; cit. Schlesener, 2011). Em concreto, quanto

mais atraentes e sofisticados, mais os brinquedos perdem o carácter de instrumentos de brincar; e quanto mais imitam o mundo adulto, “mais longe estão da brincadeira viva” (Benjamin, 1974/1985, p. 247; cit. Schlesener, 2011, p. 133). Os brinquedos de hoje aparecem já feitos e são padronizados, são construídos e desenvolvidos por Designers, ou ainda, em alguns lugares, por artesãos de brinquedos populares, contudo as crianças continuam a gostar de personalizar o seu brinquedo e a sua brincadeira, possibilitando que mais tarde tenham uma boa memória dele e da actividade que ele permitiu desenvolver.

Metodologia

Objetivos

A investigação realizada enquadra-se no âmbito de um estudo de carácter transversal, qualitativo e quantitativo. O estudo apresenta como principal objetivo conhecer a importância da memória e do significado do brinquedo de infância ao longo da vida. Para o seu aprofundamento e organização foram elaborados os seguintes objetivos específicos: identificar até três brinquedos que surgem na memória como os mais relevantes na infância; conhecer a história do brinquedo mais significativo para a pessoa; identificar as brincadeiras que o brinquedo proporcionou/dinamizou; saber se o brinquedo teve interferência na saúde e no bem-estar da pessoa na infância; saber se a representação do brinquedo e das atividades lúdicas com ele relacionadas influenciaram o desenvolvimento e as escolhas da vida da pessoa até ao momento; conhecer as representações dos brinquedos de hoje e das suas escolhas; e conhecer a reflexão, sugestões e/ou implicações sobre a temática que esta problemática sugere.

Participantes

O estudo foi realizado com professores do ensino superior do Instituto Politécnico de Beja ($N=17$; Média de Idade=54,7anos; Mínimo=36

anos, Máximo=63 Anos, $dp=7,11$), sendo que na sua maioria são do género masculino [$F=8(47\%); M=9(53\%)$] e de estado civil casado (64,7%). Quanto às habilitações literárias 58,82% dos professores são detentores do grau de doutor, 41,18% do grau de mestrado. São 56,83% da ESE, 17,65% da ESTIG, 5,88% da ESA e 17,68% da ESS. A maioria 94,12% contacta com as novas gerações, 88,24% têm filhos e 17,65% têm netos.

Instrumentos

Para a recolha dos dados foi construído um Guião de Entrevista para o efeito que visava os objetivos específicos do estudo, destacando-se as seguintes dimensões: Memória significativa de Brinquedos da Infância; História do Brinquedo mais significativo; Brincadeiras dinamizadas com o brinquedo; Interferência do brinquedo na saúde e no bem-estar da pessoa; Influência da representação do brinquedo e das atividades lúdicas no desenvolvimento e nas escolhas da vida da pessoa até ao momento; Representações dos brinquedos de hoje e das suas escolhas; e Reflexão, sugestões e/ou implicações sobre a temática. Todo o processo de construção do instrumento seguiu as normas habitualmente usadas neste tipo de investigação.

Procedimento

A colheita dos dados foi realizada de forma individual, na situação de gabinete no Instituto Politécnico de Beja. Os participantes foram informados do objetivo do estudo e convidados a colaborar de forma voluntária. Foram garantidos o sigilo e a confidencialidade das respostas.

Resultados

No que diz respeito à Memória significativa dos Brinquedos da Infância os participantes apesar da listagem de brinquedos registada

ser bastante alargada, diferenciaram-se em relação ao género no “Brinquedos Significativos”, as mulheres mostraram a sua preferência por bonecos(as) (39,47%) e os homens por bolas (14,29%), brinquedos de mobilidade (trotinetes, bicicleta, arco) (20%) e carros/carrinhos (11,43%). Os brinquedos utilizados apontam no sentido (100%) de que na mulher o brinquedo era já construído e no homem o brinquedo foi predominantemente construído pela própria criança (66,7%). Quanto ao “Brinquedo Preferido” este manteve a preferência anterior verificando-se que para as mulheres a boneca (42,86%) continua a ser o brinquedo mais referido e para o homem a bola (25%) e os jogos (25%).

Relativamente à lembrança do brinquedo ao longo da vida todos os inquiridos disseram que sim (100%), que mantinham uma memória dos mesmos. Foi referenciado que o brinquedo mais significativo surgiu nas suas vidas por iniciativa própria (25%), isto é, foi construído pelo próprio, ou foi oferecido (56,25%), pelos familiares mais próximos (tios, pais e avós). A maioria partilhou o brinquedo preferido com outras crianças da família (36,4%), com amigos de rua (21,05%), no entanto, (31,59%) não partilhou o brinquedo porque era pessoal. Quanto às emoções despertadas foram verbalizadas a alegria/felicidade (33%), saudade/nostalgia (20%) e memórias de infância 20% (cheiros, recordações de entes queridos “mãe”). As sensações despertadas pelo brinquedo preferido encontram-se ligadas à aventura e liberdade (27%), companhia (19,23%), vertigem (11,54%) e desafio e competitividade (15,38%). Relativamente às brincadeiras dinamizadas com o brinquedo preferido podemos agrupá-las em quatro dimensões: Relações pessoais (convívio, aventuras em grupo, “pancadarias”, competição) (33,3%); contacto domínio do exterior (passear na rua, corridas, brincar na rua, jogo de futebol) (27,27%); simulacro lúdico (brincar às bonecas, brincar às casinhas (15,15%); e saber (jogos, conhecimento, simulação de trabalho, dimensão prática ligada ao mundo do conhecido, dimensão abstracta ligada ao mundo do desconhecido) (24,24%). Todos os inquiridos consideram uma influência positiva do brinquedo na sua saúde e no bem-estar pessoal, em particular, no bem-estar emocional (40,62%), no bem-estar geral

(saúde física) (18,75%) e boas memórias associadas ao brinquedo (16,62%). Quanto à influência do brinquedo na sua vida, os participantes consideram uma influência positiva a nível pessoal (57,77%), do conhecimento (13,33%) e a nível social (22, 22%).

Quanto às representações do brinquedo de hoje evidenciam aspetos positivos (42,31%) e negativos (57,69%). Destacam-se nos primeiros as várias possibilidades de experimentação (18,18%) e que apelam à componente cognitiva (18,18%). Nos aspectos negativos são referidas características como a formatação dos brinquedos (20%), falta de criatividade (10%), não promovem a relação (13,33%), falta de apego (13,33%), artificialidade dos mesmos (10%) e que são dados de forma excessiva (13,33%).

Os participantes referem que se enquanto crianças tivessem de escolher hoje um brinquedo optavam por brinquedos tecnológicos (PSP) (10,71%), brinquedos de mobilidade (patins, bicicleta, bola, carrinho elétrico, equipamento para desporto radical, pião) (35,71%), brinquedos de construção (jogos de tabuleiro, legos e Playmobiles) (21,43%) e brinquedos de imaginação e descoberta (animais, livro, bonecas) (32,14%). Em relação ao brinquedo que ofereceriam hoje a uma criança sobressaem os brinquedos de construção (brinquedos ligados às artes, legos e jogos de tabuleiro) (47,37%), brinquedos de imaginação e descoberta (livros, animais) (36,84%) e brinquedos de mobilidade (brinquedos ativos e bicicletas) (10,53%).

Sobre as implicações da problemática do brinquedo da infância os participantes mostraram-se todos interessados no assunto e referiram que os brinquedos e as brincadeiras têm uma grande importância para o desenvolvimento e o bem-estar das crianças. Constatam que hoje existe muita pressão para os pais comprarem brinquedos e sugerem que se realizem brincadeiras centradas no contacto com a natureza (ex. plantar uma árvore) e no envolvimento da escola nestas dinâmicas. Valorizaram as brincadeiras do seu tempo de criança pois muitas delas surgiam da construção dos seus brinquedos e por transmissão de geração em geração.

Discussão

A memória é uma construção pessoal e social da realidade que contribui para a construção da identidade de um indivíduo. Sem memória deixamos de ser nós próprios e somos desprovidos de humanidade. Numa primeira abordagem de memória ela surge como um fenómeno individual que remete para a intimidade e daquilo que é próprio de uma personalidade. Depois, percebemos que tem de ser compreendida como um fenómeno relacional e social, construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes, com marcos e pontos invariantes e imutáveis (Pollak, 1992) para que as pessoas se possam orientar no referencial da sua existência e vivência humana.

A natureza das múltiplas faces do brinquedo conduziu ao estudo sobre a memória dos brinquedos na infância onde observámos que a maioria dos participantes evidenciou a necessidade de uma educação de brincadeiras ecológicas de relação e apego, promotoras do desenvolvimento cognitivo e a importância da orientação da indústria dos brinquedos para produtos que tenham por base os referenciais da psicologia e da educação.

O exemplo das actividades desenvolvidas por entidades designadas de Museu da Infância em várias partes do mundo dedicados à história da infância (Museu da Infância de Edimburgo; Museu da Infância de Londres; Museu da Infância da UNESCO) constitui uma referência para a preservação da memória da infância ao longo dos tempos. O Museu da Infância da UNESCO apresenta como uma das suas finalidades “II – Organizar exposições temáticas para a visita pública, visando à ampliação do repertório artístico-cultural, a construção da cultura de valorização da infância, da memória e da identidade, a constituição de uma cultura de visita dos museus, de forma a efetivar ações que promovam a emancipação do sujeito/cidadão.” (UNESCO, 2014, p. 2, cit. Baumer, Meis, & Brigido, 2016, 60). Seria interessante a partir deste estudo criar um espaço dinâmico da memória do brinquedo designado de Museu da Infância de Beja, organizado pelas forças vivas da comunidade e sob orientação do Instituto Politécnico de Beja,

possibilitando a valorização e a preservação do patrimônio, da cultura, da identidade, a partir da memória individual e cultural do brinquedo e das brincadeiras ao longo dos tempos, interagindo o passado com o presente, rumo à construção do futuro.

Referências

- Almeida, L. (2002). As aptidões na definição e avaliação da inteligência: O concurso da análise fatorial, *Paidéia*, 12(23), 5-17. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, Brasil, Consultado em 16 de maio 2018 em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305425349002>
- Baumer, E., Meis, A., & Brigido, S. (2016). O museu fazendo extensão universitária: uma parceria entre a infância, cultura e memória de zilda arns neumann. *Revista de Extensão*, 1, 2. Consultada em 22 de junho 2018 em <http://periodicos.unesc.net/revistaextensao/article/view/3060>
- Benjamin, W. (2002). *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades, Editora 34.
- Binet, A., & Simon, T. (1905). Memories nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *Année Psychologique*, 11, 191-244.
- Bosi, E. (2003). *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editorial.
- Cattell, R. B. (1941). Some theoretical issues in adult intelligence testing. *Psychological Bulletin*, 38, 592.
- Cattell, R. B. (1943). The measurement of adult intelligence. *Psychological Bulletin*, 40, 153-193.
- Cattell, R. B. (1987). *Intelligence: Its structure, growth and action*. Amsterdam: North Holland.
- Damazio, V. (2006). Design e Emoção: alguns pensamentos sobre artefatos de memória. 7º Congresso de Pesquisa & Desenvolvimento em Design. Paraná: Anais.
- Gama, M. (2014). As teorias de Gardner e de Sternberg na Educação de Superdotados. *Revista Educação Especial*, 27(50), 665-674. Consultada a 6 de junho 2018 em <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>
- Gardner, H. (1994). *Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Guilford, J. P. (1959). Three faces of intellect. *American Psychologist*, 14, 469-679.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Horn, J., & Noll, J. (1994). A system for understanding cognitive capabilities: A theory and the evidence on which it is based. In D. K. Detterman (Ed.), *Current topics in human intelligence*. Norwood: Ablex.
- Horn, J., & Noll, J. (1997). Human cognitive capabilities: Gf-Gc theory. In D. P. Flanagan, J. L. Genshaft, & P. L. Harrison (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues*. New York: The Guilford Press.
- Neufeld, C., & Stein, L. (2001). A compreensão da memória segundo diferentes perspectivas teóricas. *Rev Est Psicologia*, 18, 50-63.
- Oliveira, A., Mourão, N., & Carvalho, M. (2017). Brinquedos biográficos: Memória de práticas lúdicas. *IX Mestres e Conselheiros, Agentes Multiplicadores do Patrimônio*, Belo Horizonte/MG. Consultado em 16 de junho 2018 em <https://even3.azureedge.net/anais/52353.pdf>
- Pinto, A. C. (2001). Memória, cognição e educação: Implicações mútuas. In B. Detry & F. Simas (Eds.), *Educação, cognição e desenvolvimento: Textos de psicologia educacional para a formação de professores* (pp. 17-54). Lisboa: Edinova.
- Pollak, M. (1992). Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, 5(10), 200-212. Rio de Janeiro.
- Schlesener, A. (2011). Educação e infância em alguns escritos de Walter Benjamin. *Paidéia*, 21(48), 129-135
- Sternberg, R. (2010). *Psicologia cognitiva*. São Paulo: Cengage Learning
- Tavares, M. (2018). *Cebola crua com sal e broa, da infância para o mundo*. Lisboa: Clube do Autor.
- Thurstone, L.L. (1931). Multiple fator analysis. *Psychological Review*, 38, 406-427.
- Tulving, E., & Lepage, M. (2000). Where in the Brain is the Awareness of One's Past? In D. L. Schacter & E. Scarry (Eds.). *Memory, brain and belief* (pp. 208-228). Cambridge: Harvard University Press.
- Winnicott, D.W. (1953). *Transitional objects and transitional phenomena in playing and reality*. London: Routledge.