

# MUNDOS INVISÍVEIS: A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR IMAGINATIVO NOS COTIDIANOS ESCOLARES

## *INVISIBLE WORLDS: THE IMPORTANCE OF IMAGINATIVE PLAY IN SCHOOL EVERYDAY*

*William Scheidegger Moreira*  
william-scheidegger@hotmail.com  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

### **RESUMO**

O presente trabalho trata de um relato de experiência, realizado em uma escola particular de educação básica, localizada em um bairro de classe média, na zona norte do Rio de Janeiro. O estudo em tela propõe diálogos sobre questões entorno da importância do brincar criativo nas escolas para crianças do ensino fundamental e da educação infantil, ressaltando algumas especificidades da cultura infantil enquanto produtora de saberes e aprendizagens. Na busca por cotidianos educacionais mais justos e proveitosos às crianças, a partir da pesquisa-observação, este relato se propõe a questionar os atuais acessos de crianças às mídias de tela e a invasão midiática que vem sofrendo as escolas contemporâneas. A este modo, este relato se propõe a ofertar possíveis caminhos que proporcionem aos estudantes outras formas e modos de viver suas fantasias lúdicas para além do que as mídias lhes impõem.

**Palavras-chave:** Criatividade. Mídia. Escola. Brincar. Consumo.

### **ABSTRACT**

This present work talks about a report of experience, taking place in private school for basic education, in a middle class neighborhood in the North zone of Rio de Janeiro. This paper proposes dialogues concerning the questions around the importance of a creative playing in the school for kids of the elementary School and kindergarten, highlighting some specificities of children culture as a producer of knowledge and learnings. In the such for a more useful and fair educational routine for the kids, based on a observational research, this report proposes to question the present children access to the screen media and the media invasion that the contemporary schools have been suffering. In that way, this paper proposes to offer possible paths which provides to the students other means and ways to live their ludic fantasies beyond what the media implies to them.

**Keywords:** Creativity. Media. School. Play and consumption

## INTRODUÇÃO

*Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo  
E com cinco ou seis retas é fácil fazer um castelo  
Corro o lápis em torno da mão e me dou uma luva,  
E se faço chover, com dois riscos tenho um guarda-chuva  
(Toquinho, 1996)*

A composição de Toquinho nos remete a outro mundo, a um espaço repleto de imaginação, fantasias e desejos inerentes à infância: ao faz de conta. Os versos cantados pelo compositor ilustram, de forma íntima e sensível, a capacidade humana de transformação da realidade externa a nós, criando-nos possibilidades de (re)vivermos e (re)construirmos o mundo que nos cerca através de (re)interpretações subjetivas.

Como parte fundamental do desenvolvimento humano (LINN, 2010), o Fazer de Conta, durante a infância, se configura enquanto um importante aliado nas construções pessoais e sociais dos sujeitos, dando-lhes novas possibilidades de Ser, Compreender e Estar neste mundo. Segundo Kishimoto *et al* (2005), citando Bettelheim (1988)

[...]através das fantasias imaginativas e das brincadeiras baseadas nelas, as crianças podem começar a compensar as pressões que sofrem na realidade do cotidiano. Assim, enquanto representam fantasias de ira e hostilidade em jogos de guerra, ou preenchem seus desejos de grandeza, imaginando ser o *Super-Man* [...] ou um rei, estão procurando a satisfação indireta através de devaneios irrealis, ao mesmo tempo que procuram livrar-se do controle dos adultos, especialmente dos pais. (p. 64-65)

Sob este ponto de vista é possível interpretarmos o brincar imaginativo durante a infância enquanto artifício indispensável para a construção dos sujeitos, equilibrando-os em suas emoções e propondo-lhes significados, ainda que peculiares, aos objetos, cenas, sentimentos, desejos e situações vivenciadas por eles.

Apresentando-se como ferramenta de desenvolvimento pessoal, social, cognitivo e afetivo, o Faz de Conta traz, em suas dimensões, possibilidades invisíveis àqueles que não brincam, (re)criando mundos e universos inteiros onde o desejo, a curiosidade e, não raramente, o impossível passam a operar no mundo objetivo através

das lentes do lúdico. Desta forma, “o faz de conta das crianças tem raízes na experiência única que elas têm com pessoas e eventos” (LINN, 2010, p.27).

Ao considerarmos o Fazer de Conta como importante habilidade inerente ao desenvolvimento humano, com especial importância na infância, questões relativas a garantia de momentos voltados a preservar e estimular as vivências lúdicas pelas crianças passam a emergir em meio à competitiva vida social e pessoal contemporânea.

Com o objetivo de estimular debates e tecer possibilidades de compreensão a respeito da importância do brincar imaginativo nos espaços escolares, este trabalho traz em seu escopo um relato de experiência vivido e dinamizado em uma escola de primeiro seguimento da educação básica, particular, localizada em um bairro de classe média, na zona norte do Rio de Janeiro.

Tendo como metodologia a pesquisa observação, o presente trabalho visa contribuir para a formulação de olhares sensíveis às ações infantis *em jogo*, buscando múltiplos caminhos e possibilidades educacionais de aprendizagem e de (re)conhecimentos pessoais e sociais em ambientes escolares.

O trabalho em questão apoiou-se em observações e registros escritos das mesmas, realizadas durante uma brincadeira, observada por um estagiário de pedagogia, autor deste texto. As observações ocorreram na hora do recreio escolar, envolvendo um grupo de meninas com faixa etária entre 5 e 8 anos de idade. O grupo era composto por seis crianças que, aqui, designarei como Júlia, de 5 anos; Clara, de 8 anos; Bia, de 6 anos; Lia, de 5 anos; Isadora, de 6 anos e Tati, de 5 anos<sup>1</sup>, que brincavam no horário livre escolar, antes de retornarem à sala de aula.

Durante a brincadeira de faz de conta que se costurava entre a imaginação das respectivas crianças, pude formular algumas indagações que se apresentaram a mim ao longo da trama desenvolvida. Estas questões emergentes corroboraram e nortearam este trabalho, definindo-se, dentre questões outras, em: Qual o papel do brincar criativo nos espaços escolares? Há relação entre brincar e aprender? Qual a importância do brincar livremente no desenvolvimento humano? O brincar imaginativo infantil têm sofrido modificações por conta das atuais fontes midiáticas e de informações? Se sim, estas modificações causam impactos no desenvolvimento de nossas crianças? Qual a

---

<sup>1</sup> O verdadeiro nome das alunas foram preservados por questões éticas.

importância da experimentação de determinados sentimentos, situações, reações e/ou resolução de problemas através do faz de conta quando se é criança?

A partir destas e de algumas outras questões, as quais não pretendo responder, mas refletir sobre as mesmas, é que apoio o atual trabalho.

## **O FAZER DE CONTA EM SUAS MÚLTIPLAS DIMENSÕES**

Atualmente muitos debates a respeito da importância do brincar imaginativo e da mídia voltada ao público infantil vêm conquistando espaços em escolas e universidades por todo o país, trazendo visibilidade às necessidades infantis por novas demandas e por novos arranjos cotidianos e curriculares de/em aprendizagem. De acordo com Kishimoto et al (2005):“Remonta ao romântico século XIX o início da abertura do mundo infantil, relacionado mais tarde, em parte, ao mundo da experiência adulta da imaginação” .

Considerando este fato, é possível afirmarmos que, a partir do século XIX, os olhares adultos sensibilizaram-se em prol das ideias de infâncias, buscando, desde então, compreender suas especificidades enquanto fase da vida, composta por questões, desafios e necessidades próprias a ela.

No Brasil, com a eclosão do movimento escolanovista no século XX (SOMMERHALDER; ALVES, 2011), os currículos, as didáticas e os aportes e suportes educacionais passaram a buscar compreensões do “mundo infantil”, resultando em urgências de reestruturações cotidianas na educação das crianças, visando um ensino mais digno, dialógico e lúdico a estas.

Com as novas demandas educacionais e os novos olhares sensibilizados às peculiaridades infantis, o brincar passa a fazer parte do ambiente escolar de maneira efetiva, misturando-se aos conteúdos formais a serem ensinados, tornando-se parte, não apenas da vida infantil enquanto direito, mas dos currículos e cotidianos escolares enquanto desafios.

Junto às demandas de compreensões emergentes, frente às novas concepções de infância, adentra também nos espaços escolares o Lúdico, enquanto caminho e espaço de e para proliferação imaginativa, que vêm mostrando-se indispensável ao desenvolvimento de habilidades diversas e (re)conhecimentos de laços, situações, cenas

e desejos pelas crianças. Sommerhalder e Alves (2011), citando Huizinga (1980), situam:

O lúdico como um elemento da cultura, presente em todas as formas de organização social, das mais primitivas às mais sofisticadas. [...] a essência do lúdico não é material, uma vez que ultrapassa os limites da realidade física, encerra um determinado sentido, transcendendo as necessidades imediatas da vida. (p. 17)

Sob este ponto de vista, podemos considerar que a instância lúdica trata-se, para além de outras definições, de uma extensão subjetiva humana que se cria, de maneira interdependente, entre subjetividade e objetividade e que, entrelaçando realidades externas aos sujeitos junto aos seus desejos e fantasias, resulta em respostas ou vivências simbólicas para os indivíduos, sanando, a este modo, seus anseios pessoais imediatos (VYGOTSKY, 2007).

Seguindo esta trilha de pensamentos, considerando a importância da experiência lúdica enquanto promotora de sentidos da realidade externa para as crianças e campo fértil para imaginação e criatividade das mesmas, promover meios e espaços para estas manifestações simbólicas podem garantir bons resultados educativos em ambientes escolares, tanto quanto na vida pessoal dos sujeitos.

Baseada nesta premissa, a escola particular, que aqui será referenciada como Espaço do Saber (ES)<sup>2</sup>, nos intervalos escolares de brincadeiras livres, disponibilizava aos estudantes materiais diversos de uso cotidiano, buscando promover aos discentes múltiplas possibilidades de experimentação do brincar. Desta forma, no lugar de propor brinquedos vinculados a personagens de desenhos infantis, a escola ofertava cestas recheadas de cangas de praia, miniaturas de utensílios domésticos ou réplicas de veículos, placas e outros aparatos facilitadores da vida humana em sociedade. Eram oferecidos também pequenos pedaços de madeiras polidas, cones, bolas e cordas de tamanhos e cores variadas e etc.

Com estes instrumentos, as crianças construía e reconstruía, em comum acordo, enredos de histórias elaboradas, criadas e dinamizadas por elas mesmas. Os papéis eram distribuídos em comum acordo e, a este modo, a menção lúdica estendia-se por todo o pátio, encontrando morada, de maneira coletiva, ainda que também de

---

<sup>2</sup>Por questões éticas o verdadeiro nome da escola foi preservado.

maneira singular a cada sujeito, nos olhos, nas mentes e nas vozes das crianças que ali brincavam.

Os materiais proporcionados ganhavam novas formas, novos nomes, novos significados, deixando de pertencer a sua própria realidade objetiva para fazer parte da composição de um novo mundo, mudando sua forma imaginária, ainda que sua forma física permanecesse preservada: estes objetos eram interpelados pela dimensão lúdica dos sujeitos que ali faziam de conta.

Segundo Sommerhalder e Alves (2011), o brincar provoca a representação, através da produção de imagens que tem relação elementos da realidade. Desta forma, podemos compreender os brinquedos, não como principal ponto de apoio do brincar imaginativo, mas enquanto ponto de interface entre a imaginação e o mundo real, não precisando, necessariamente, pertencer a grupos de brinquedos midiáticos, fabricados por empresas e vendidos por distribuidoras.

Citando Benjamin (1984), Sommerhalder e Alves (2011) enfatizam que “Quanto mais atraentes forem os brinquedos, mais distantes estarão de seu valor como ‘instrumentos’ de brincar; quando ilimitadamente a imitação anuncia-se neles, tanto mais desviam-se da brincadeira viva” (p. 14-15).

É importante ressaltarmos, que na ES as crianças podiam levar seus próprios objetos de brincar vindos de casa, para compartilhar com os amigos durante os horários livres. Contudo, apesar desta possibilidade, os estudantes optavam, quase sempre, por brincarem com os utensílios propostos pela instituição, transformando-os ludicamente nos objetos que almejavam naquele momento. Desta forma, (re)inventavam suas tramas através da imaginação. Ao nos atentarmos a este fato, “podemos dizer que a beleza do brinquedo decorre de sua capacidade de instigar a imaginação da criança, e não da possibilidade de imitação dos gestos.” (SOMMERHALDER; ALVES, 2011).

Sob o ponto de vista de Vygotsky (2007) :

No início da idade pré-escolar, quando surgem os desejos que não podem ser imediatamente satisfeitos ou esquecidos, e permanece ainda a característica do estágio precedente de uma tendência para a satisfação imediata desses desejos, o comportamento da criança muda. Para resolver essa tensão, a criança de idade pré-escolar envolve-se em um mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo. (p.122)

De acordo com o autor, brincar pode ser entendido, se não, como o ato e efeito de brincar. Desprendido de caracteres específicos relacionados a produtos midiáticos, frequentemente propagandeados pelo mercado, Vygotsky (2007) nos proporciona uma visão elaborada sobre brincar e suas funcionalidades onde não se atem aos objetos utilizados em brincadeiras, mas sim a ação dos sujeitos sobre os mesmos.

A relação do brincar com a vida real e a dimensão que este ato atinge na construção dos sujeitos infantis, para alguns pesquisadores, representa um portal simbólico entre o mundo interno –subjetivo- dos sujeitos e o mundo externo – objetivo - em que vivemos. Através do brincar canalizamos desejos, questões, sentimentos e sensações pessoais para o mundo exterior afim de experimentá-los, construí-los e reconstruí-los, criá-los e recriá-los como uma forma de interação entre o que somos e o que nos cerca, como nos afirma Linn (2010), quando diz que:

A brincadeira de faz de conta desabrocha na interseção entre o mundo interior de fantasia e das reflexões e o mundo exterior que existe no tempo e no espaço. Diferentemente dos devaneios e da maioria de nossas interações com outras pessoas, ela existe sem estar inteiramente no mundo interior ou exterior – mas pode dar forma aos dois. ( p.28)

Ao considerarmos o brincar imaginativo como fonte de aprendizagem inerente aos sujeitos, em especial às crianças, não seria legítimo então reivindicarmos às instituições voltadas a este público espaços que garantam estas manifestações lúdicas? Se estes espaços garantidos às crianças estão livres de brinquedos que remetam às mídias, estariam estas crianças isentas de demagogias em seus fazeres de conta? Qual o compromisso da escola para com a imaginação infantil? Baseado nestas questões, relato abaixo o caso diretriz deste trabalho.

### **Era uma vez um faz de conta**

Como todos os outros dias letivos na ES, após a realização das tarefas escolares e do lanche da tarde, os alunos e alunas foram levados para a área externa à sala de aula, onde a turma do grupo 4<sup>3</sup> brincava junto com a turma do primeiro ano do

---

<sup>3</sup>Denominação dada ao grupo de crianças da educação infantil que é composto de alunos de 4 a 5 anos de idade.

ensino fundamental. Lia, Isadora e Tati faziam parte do grupo 4, enquanto Clara, Bia e Júlia pertenciam ao primeiro ano do ensino fundamental.

Como de costume, ao ocuparem a área externa às salas de aula, as crianças solicitavam cestas que continham os objetos de uso cotidiano, como mencionado anteriormente. Ao serem entregues os objetos, os contos e as tramas se iniciavam, em questão de minutos, todos aqueles objetos ganharam novos significados, transformando-se, imaginariamente, em tudo o que não se poderia ter acesso naquele instante.

Neste dia, em especial, um grupo de 6 meninas, mencionado anteriormente, entrou em comum acordo em brincar de “reino encantado”. Tomada a decisão, algumas cangas de praia transformaram-se em exuberantes vestidos de princesas que, por sua vez, habitavam um belíssimo reino encantado. O pátio escolar transformou-se em um castelo com masmorras, trono real, jardins, cachoeiras, animais, rios e muitos quartos.

As meninas que ali brincavam assumiram-se no jogo da imaginação enquanto princesa, rainha, guardas reais, costureira e faxineira. Júlia transformou-se de imediato em rainha e passou a ocupar um belo e ilustre trono real: uma cadeira forrada com as cangas mais coloridas que ela pode encontrar. Bia, melhor amiga de Júlia, ocupou então o lugar de princesa e passou a sentar-se num trono ao lado da rainha. O trono da princesa Bia não era enfeitado como o da rainha Júlia, mas estava bem próximo à majestade e isso fora suficiente para a princesa.

Isadora e Tati ocuparam os cargos de guarda real do castelo, que se estendia por boa parte do pátio. Elas eram responsáveis por seguir as ordens da rainha e proteger o castelo de invasores a todo custo. Lia e Clara assumiram o papel de costureira e faxineira, também eram responsáveis por cuidar dos animais do castelo. Ao serem definidos os papéis, iniciou-se o faz de conta. Ao assumir o trono, a rainha logo deu suas primeiras ordens às “criadas”:

Júlia: “Rápido, criadas! Preciso de um vestido para o baile! Hoje a noite terá uma festa no reino! O príncipe escolherá sua noiva e preciso estar linda para dançar!”

Clara e Lia: “Sim, majestade!”

Enquanto Clara e Lia providenciavam o vestido de baile da rainha Júlia, que consistia em cangas coloridas amarradas por todo o corpo, as ordens continuavam:



Júlia: “Guardas vigiem a porta e não deixem ninguém entrar no castelo! O nosso reino é lindo, não pode ser invadido!”  
Tati e Isadora: “Sim, majestade!”

Ao dar as ordens às guardas do castelo, a rainha Júlia percebeu então que a guarda Isadora gozava de algo que ela não tinha: Maquiagem azul nos olhos. Neste dia, Isadora chegou à escola maquiada com sombra azul nos olhos. De acordo com a majestade Júlia, aquela maquiagem não era digna de uma guarda real e sim de uma rainha. Ao perceber a pintura no rosto da guarda real, a rainha Júlia a questionou:

Júlia: “Guarda Isadora, o que é isso nos seus olhos? É maquiagem?”

Isadora: “Sim, majestade! Minha mãe passou em mim!”

Foi quando, impiedosamente, a rainha ordenou:

Júlia: “Me de toda essa maquiagem! Eu quero ela pra mim! Eu sou a rainha!”

Isadora então, rindo bastante, respondeu:  
“Não! É minha! Ela está nos meus olhos!”

Os risos e a resposta de Isadora deixaram a rainha furiosa! E com gritos firmes, ela ordenou às guardas, a princesa, a costureira e à faxineira do castelo:

“Peguem ela e arranquem os olhos dela! Peguem ela agora e levem para o fundo do castelo com os monstros! Eu quero essa maquiagem pra mim! Eu sou a rainha!”

As trabalhadoras do castelo e a princesa, obedientes, correm por todos os lados atrás de Isadora que insistia em fugir. Ao ser capturada, a rainha Júlia se dirigiu até ela e, passou as mãos em seus olhos a fim de retirar as pinturas azuis e aplicá-las em si mesma. Todas riam muito durante a cena. O processo de retirada da maquiagem se repetiu por algumas outras vezes, até quando a rainha julgou ser suficiente.

Na volta ao trono, após a retirada de maquiagem do rosto da guarda real, andando pelo jardim do castelo, a princesa Bia tropeçou e caiu em um rio, afogando-se e desmaiando, esperando por salvamento. A rainha então ordenou à faxineira Clara que a salvasse. Obediente, Clara salta no rio com toda a coragem e conseguiu retirar Bia, que já estava morta. A rainha Júlia ajoelha-se e com seus movimentos mágicos das mãos, ressuscita a princesa com seu poder da cura.

Ao ressuscitar a princesa Bia, as meninas escutam gritos de socorro. Era Clara, a faxineira do castelo, que havia caído no rio para salvar a princesa e agora também estava se afogando, prestes a morrer. Clara suplicava por ajuda, porém, a rainha e suas servas nada fizeram. Clara se debateu nas águas até ficar inconsciente. A rainha então levantou-se, dando seu parecer real: “Ela é a criada, pode morrer. Já salvamos a princesa, vamos para o castelo.” Sozinha, Clara voltou a consciência e saiu do rio, dirigindo-se ao castelo junto às demais companheiras.

Algumas ordens de confecção de roupa foram dadas e alguns convites de bailes chegaram ao castelo antes que a professora anunciasse o fim da hora do recreio. As cangas então voltaram a ser apenas panos, o castelo desapareceu dando lugar ao pátio escolar e as personagens voltaram a ser apenas meninas da pré-escola e do primeiro ano do ensino fundamental.

Aparentemente, tudo aquilo fora só uma brincadeira, mas possivelmente, muitas outras questões estavam ali envolvidas. Como pode-se perceber ao longo da narrativa descrita, muitas cenas do faz de conta relatado vinculam-se aos contos de fada infantis, comumente propagandeados para meninas. O fato de construírem simbolicamente um reino encantado, com boa parte dos reinos de princesas construídos e distribuídos pela mídia voltada à infância, pode indicar reprodução daquilo que se assiste na TV, que se tem acesso na *internet*, que se vê em jornais, revistas, propagandas e etc.

Com tudo, ainda que as crianças tenham construído suas tramas, aparentemente, sob uma ideia de brincar transmitida pela mídia, os enredos pessoais que se desenvolveram de maneira espontânea através do jogo de faz de conta deram vazão a comportamentos, sentimentos e sensações que, fora da dimensão lúdica, dificilmente poderiam ser experimentados com tanta liberdade e leveza, como o contato com a ideia de morte, por exemplo. De acordo com Macedo, Petty e Passos (2007):

O jogo é um sistema complexo, que aciona diversos mecanismos (motores, afetivos, cognitivos e sociais), além de proporcionar um contexto cujo significado tem sentido imediato para os alunos e os mobiliza integralmente. Além disso, jogar viabiliza aprendizagens que podem ser aplicadas em diferentes situações (escolares ou não), como saber tomar decisões, antecipar, coordenar informações e comunicar ideias [...] (p.66).

Desta forma, é possível compreendermos alguns atos simbólicos do jogo de faz de conta descrito acima enquanto recurso de experimentação, de cada estudante

envolvida no brincar, de situações, sentimentos e desejos em seus atos lúdicos. Sob esta perspectiva, compreendendo a escola como instituição voltada ao desenvolvimento afetivo, cognitivo, social e motor dos discentes, garantir espaços livres para que as crianças possam manifestar a imaginação nos âmbitos escolares não seria, de fato, um dever destas instituições de ensino? Seriam, de fato, estes tempos livres para brincar/imaginar um tempo de descanso para os discentes? Ou uma ação pedagógica importante e necessária ao desenvolvimento humano? Seria o horário de recreio um tempo dirigido unicamente ao lazer, ou estaria entrelaçado, junto ao lazer, à aprendizagens de outras ordens que não sejam meramente conteudistas?

### **Mídia e Educação: articulações críticas sobre ambos os conceitos**

Com os novos aparatos e dispositivos tecnológicos e o avanço da política capitalista, onde grandes empresas legitimam e ampliam cada vez mais suas políticas de consumo exacerbado, incluindo às voltadas ao público infantil, é possível observarmos uma mudança cotidiana estrutural na vida dos sujeitos contemporâneos. Com todas as possibilidades atuais de comunicação, investigação e acesso à mídia por boa parte da população mundial, novos arranjos culturais passaram a emergir na sociedade.

A mídia televisiva vem contribuindo de maneira significativa no estabelecimento desta nova cultura. Crianças são expostas a telas desde muito cedo e por tempo considerável. Na TV, os desenhos animados e os programas voltados às crianças passaram a vincular suas imagens à produtos e mercadorias que, cada vez mais, vem ocupando espaços significativos no nosso dia a dia tanto quanto no dia a dia de nossos pequenos.

A lucratividade financeira exagerada das grandes corporações vem contribuindo para um estabelecimento cada vez maior, e mais poderoso, do mercado voltado ao público infantil que, por consequência, não raras vezes, causam prejuízos aos sujeitos que terminam por acreditar que o Bem Estar pessoal pode ser encontrado ou adquirido por meio de mercadorias variadas (LINN, 2010).

Para a propagação desta nova cultura de consumo, as corporações vêm usando cada vez mais a mídia televisiva e a internet como ferramenta fundamental neste processo, como nos aponta uma pesquisa realizada por Linn (2010), constatando que:

A televisão é o veículo primário para da propaganda voltada para crianças, mas o marketing na internet está progredindo. O site norte-americano na Nickelodeon teve um rendimento de 9,6 milhões de dólares entre julho de 2004 e julho de 2005 – mais recursos publicitários do que qualquer outro site para crianças ou adultos. Quando a Kaiser Family Fundation examinou os 77 sites que as companhias de alimentos usam para atingir o público infantil, descobriu que eles receberam mais de 12,2 milhões de visitas de crianças com idades entre 2 e 11 anos no segundo semestre de 2005. (p. 49).

Ao nos depararmos com dados tão significativos, talvez seja interessante analisarmos algumas questões que pairam em torno de tais resultados. Com a vinculação de imagens de desenhos e programas voltados ao público infantil, as estéticas dos desenhos que, frequentemente, chamam atenção de crianças por suas irreverências e seus caracteres fantasiosos, passam a ocupar outros espaços que não são apenas os das telas. As imagens de desenhos e programas infantis acompanham as crianças na hora de brincar, em formas de réplicas variadas; na escola, estampados em mochilas e materiais escolares, nas ruas através de *outdoors* e cartazes e até mesmo na hora de dormir, em lençóis, fronhas, edredons e etc. Até que ponto esse bombardeamento de estímulos pode ser considerado saudável?

Usemos como ponto para reflexão a brincadeira de faz de conta relatada neste trabalho. Sob o ponto de vista de Linn (2010):

Quando contos de fadas se tornam megamarcas comerciais, sua profundidade e maleabilidade diminuem, como seu valor como ponto de partida para o brincar criativo. Quando os contos de fada se tornam questões visuais dos valores de outra pessoa – assistidos inúmeras vezes e vendidos associados à tiaras, jóias, vestidos de baile e castelos e repletos de imagens de princesas específicas com fisionomias específicas - , eles trancam a criança em um roteiro estabelecido de brincadeiras do qual é muito difícil de desviar. A imersão da marca das Princesas Disney – com seu foco no brilho e na aquisição – excluem o brincar com os aspectos psicologicamente mais significativos das histórias, os quais acontecem antes das heroínas se tornarem princesas: temas de perda, rivalidade entre irmãs e conflitos entre pais e filhos. (p. 242)

Com estas questões de mercado tão presentes em nossos dias atuais, promover outras possibilidades de (re)invenção do brincar para as crianças de Hoje pode ser um

instrumento valioso na efetivação de aprendizagens lúdicas. A ES, com suas concepções relativas a desenvolvimento infantil, propôs materiais que, muitas vezes, não são considerados como brinquedos pelos adultos. Esta ação, aparentemente simples, ofertou às crianças novas trilhas e novos conceitos de diversão, baseados, principalmente, no diálogo para com o outro em busca de consensos gerais, estimulando a imaginação individual e coletiva daquelas crianças que ali faziam de conta.

Talvez seja importante refletirmos também a respeito das limitadas possibilidades que a mídia proporciona em relação ao brincar criativo das crianças, com seus enredos pré-definidos e repetitivos, a mídia também contribui de outras formas para o reforço de outras estereotípias sociais, como as de gênero, por exemplo. Sobre os discursos e pensamentos sociais hegemônicos, Chauí (2010) nos afirma que

Com frequência ouvimos dizer: “os homens são fortes e racionais, feitos para o comando e a vida pública”, donde, como consequência, outra frase: “fulana nem parece mulher. Veja como se veste! Veja o emprego que arranjou!” [...] Frases como estas, e muitas outras, pressupõem por um lado, que existe uma natureza humana, a mesma em todos os tempos e lugares e, por outro lado, que existe uma diferença de natureza entre homens e mulheres [...] Haveria, assim, uma natureza humana universal diferenciada por espécies, à maneira da diferença entre várias espécies de plantas ou de animais (p. 20).

Questões que envolvem diferenciações entre coisas que são feitas para e por meninos e coisas que são feitas para e por meninas são frequentemente alvos de debates por muitas instituições escolares, que atualmente, em sua maioria, trabalham para minimização ou erradicação destas diferenças, visando a igualdade de direitos entre ambos os gêneros. No entanto, toda esta estrutura separatista circula também, de maneira simbólica, entre grandes distribuidoras comerciais de brinquedos – como exemplo, temos em grandes lojas de brinquedos sessões direcionadas às meninas, compostas por utensílios domésticos em miniatura, bonecas, objetos cor de rosa e outros dispositivos socialmente voltados ao público feminino, e sessões direcionadas à meninos com bonecos de super-heróis, miniaturas de veículos, objetos de esporte e objetos de cor azul e etc. Não seriam estes atos uma predefinição daquilo que os sujeitos podem ou não podem brincar/experimentar? Por quê?

Os desenhos e comerciais infantis, frequentemente, também apresentam caracteres socialmente classificatórios enquanto femininos e masculinos, reforçando

estes estereótipos sociais e dificultando, não raras vezes, ações docentes dentro de escolas, por apresentarem falso caráter de normalidade social. Não seriam estas ocorrências um sequestro da liberdade de brincar livremente?

Pensamentos e ações como estas, separatistas, e outras mais, as quais este trabalho não está direcionado diretamente, mas ainda se articula a respeito de, criam demagogias nas possibilidades de experimentações e expressões de nossas crianças. A medida em que apenas determinados tipos de objetos são propostos para determinado gênero, perdemos amplas possibilidades de ofertar à nossos pequenos novas ferramentas de aprendizado e(m) criatividade lúdica. Não seria papel da escola promover o máximo de caminhos possíveis para o aprender?

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com base nos relatos e nas discussões do presente trabalho é possível percebermos, tanto a complexidade, quanto a urgência das atividades livres e criativas no mundo infantil e no universo escolar, assim como as dificuldades contemporâneas em preservarmos em nossas crianças a imaginação livre dentro e fora das escolas.

Contudo, podemos observar também que existem vias possíveis a um fazer pedagógico diferenciado daqueles propostos pelo mercado. A este modo, podemos considerar estas, aparentemente, simples (re)estruturações curriculares, que consistem em substituições de brinquedos por objetos de uso cotidiano enquanto práticas de insubordinações criativas frente as demandas do mercado de capital.

Ao proporcionar objetos variados, sem classificações entre femininos e/ou masculinos, mais próximos ou mais distantes de representações midiáticas, mais ou menos caros/resistentes, a ES terminou por criar laços de cooperação entre as crianças que, por sua vez, precisaram trabalhar suas imaginações para situarem-se enquanto sujeitos brincantes do mesmo faz de conta.

Pode ser interessante observarmos que, ainda que os objetos não possuíssem vínculos que representavam imagens advindas das mídias, as estudantes (re)produziram uma história próxima às de contos de fadas, o que também não se configura enquanto um defeito, pois apesar de a ideia geral ter partido de contos frequentemente voltados para meninas, elas necessitaram criar no campo imaginativo os acessórios e os cenários que compunham a trama e assumiram outros personagens que não apenas princesas e

rainhas, o que estimula a vivência na instância lúdica de maneira menos diretiva daquelas quando se tem réplicas exatas dos objetos que se desejaria ter.

Em tempos atuais, preservar a criatividade e a capacidade de questionamento em nossas crianças tem se mostrado tarefa indispensável para a construção de uma sociedade crítica e criativa. Sendo a Escola uma das principais instituições sociais responsáveis em formar sujeitos críticos e criativos, não caberia a ela propor novos arranjos educacionais que garantam aos sujeitos variados experimentares que são seus por direito? Deixo esta última pergunta para outras possíveis reflexões.

## REFERÊNCIAS

- LINN, S. **Em defesa do faz de conta**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2010.
- ROSA, S.S. **Brincar, conhecer, ensinar**. São Paulo: Cortez, 2001.
- VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Editora, 2007;
- CHAUÍ, M. A cultura. In: **Convite a filisofia**. São Paulo: Ática, 2000;
- SOMMERHALDER, A.; ALVES, D. F. **Jogo e a educação da infância: muito prazer em aprender**. Curitiba: Editora CRV, 2011;
- BOMTEMPO, E. A brincadeira do faz de conta, lugar do simbolismo da representação, do imaginário. In: KISHIMOTO, M. T. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 57-72;
- MACEDO, L. de; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.