

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan. O BRINCAR NA SOCIEDADE DE CONSUMO: EM BUSCA DA SUPERAÇÃO DA LÓGICA DE PADRONIZAÇÃO E PROPRIEDADE DO BRINQUEDO

O BRINCAR NA SOCIEDADE DE CONSUMO: EM BUSCA DA SUPERAÇÃO DA LÓGICA DE PADRONIZAÇÃO E PROPRIEDADE DO BRINQUEDO

TO PLAY IN THE CONSUMPTION SOCIETY: THE SEARCH OF OVERCOMING OF THE LOGIC OF PADRONIZATION AND PROPRIETY OF THE TOY.

Marta Regina Furlan Oliveira\*

**RESUMO:** A reflexão a partir dessa temática é fruto das leituras e inquietações que desenvolvo enquanto docente no curso de formação de professores. A proposta é atender para as discussões sobre o brincar, buscando escavá-lo em seu conceito em prol da real perspectiva de brincar. Parta tanto é crucial olhar para as contribuições históricas, uma vez que em cada contexto social vemos perspectivas, atitudes, teorias e olhares frente ao brincar. Daí que podemos afirmar que as brincadeiras são expressões de cada momento histórico, social, político e cultural.

**PALAVRAS-CHAVE:** infância, brincar, brincadeiras.

**ABSTRATC:** The consideration from this thematic is fruit of the reading and inquietude that I develop when teacher of the course for formation of teachers. The proposal is to attend to the debate about playing, seeking to scoop its concept on behalf of the real perspective of playing. For this, it is decisive to look for the historical contributions, once in each one of the social context we see perspectives, attitude, theories and views in front of the playing. From there we can say that the games are expressions of each historical, social, political and cultural moment.

**KEY-WORDS:** childhood, play, games.

Verifica-se na contemporaneidade alterações sociais e econômicas<sup>1</sup> que é visível na própria concepção de sociedade, educação e sujeito. Em conseqüência, muda-se também a concepção de ser criança e de infância, alterando também os tipos de brinquedos infantis e o conceito de brincar.

È nesse contexto histórico-social que se verifica um conjunto de conhecimentos a serviço da produção e do consumo. Essa sociedade apela incansavelmente para o consumo, criando no indivíduo a necessidade de

---

\* Docente do Departamento de Educação da UEL e Docente e Coordenadora do Curso de Pedagogia da UniFil (Centro Universitário Filadélfia).

<sup>1</sup> Cabe informar que as características mais visíveis na contemporaneidade se faz pelos seguintes encaminhamentos: fetichização da tecnologia e da produção, a incapacidade de amar e de estabelecer relações sociais, a possibilidade de deslocamento do preconceito destruidor (idosos, intelectuais, grupos divergentes, estrangeiros, homossexuais, etc), a busca incansável pelo consumo, a valorização do TER em detrimento do Ser, entre outros.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan. O BRINCAR NA SOCIEDADE DE CONSUMO: EM BUSCA DA SUPERAÇÃO DA LÓGICA DE PADRONIZAÇÃO E PROPRIEDADE DO BRINQUEDO

consumir mercadorias, e para o público infantil os brinquedos industrializados são referência marcante; além de outros acessórios: roupas de marcas, enlatados, cds infantis, etc. No caso da criança, os brinquedos já estão prontos, fazem toda a simulação (choro, som, movimentos) onde a criança apenas permanece frente ao brinquedo passivamente, olhando e observando como expectadora.

Deste modo, essas novas formas de organização do trabalho e produção na sociedade capitalista, têm provocado maneiras diferenciadas sobre como os sujeitos são percebidos, categorizados e diferenciados. Essas mudanças sociais-econômicas aparecem implícitas em atitudes, comportamentos e nas mais diferentes teorias e práticas educativas.

Assim, vivemos atualmente com a convivência de uma massa inédita de informações disponíveis e uma incapacidade aparentemente insuperável de interpretação dos fenômenos. Mézzaros<sup>2</sup>(2005) afirma que somos capazes de explicar, mas não entendermos discursos sociais e econômicos.

O apelo contemporâneo é, portanto, para a busca incansável da satisfação humana, via produção e consumo. O sujeito (seja criança, adolescente, jovem, adulto, idoso) é responsável para consumir, valorizando a condição de ter e não de ser. A imagem, o belo, o fetiche é a garantia de status e prestígios; todavia perde-se a noção do ser, da educação para a vida, enquanto processo de emancipação, preservando de forma considerável a educação para a utilidade.

No caso da criança, essa só se satisfaz se tiver o produto que é anunciado em propagandas. Só se sente satisfeita se possuir a roupa do super-homem, ou o computador da Sandy e Junior; ou mais ainda, só brinca se for com brinquedos eletrônicos, industrializados e, padronizados; 'afinal todos os amigos do grupo tem que ter o mesmo brinquedo'.

---

<sup>2</sup> MÉSZAROS, István. A educação para além do capital: tradução de Isa Tavares, SP:Boitempo, 2005. Ficha resumida da biografia do autor: Nasceu em 1930 em Budapeste, onde estudou o ensino fundamental na escola pública. Proveniente de uma família simples (financeiramente), foi criado pela mãe (operária) e tornou-se também trabalhador numa indústria de aviões de carga. Mézzáros é considerado hoje, um dos mais importantes pensadores da atualidade. Sua experiência como operário permite pensar a educação como forma de superação dos obstáculos socialmente reais.

Diante disso, Marcuse (1997, p. 29) entende que nessa sociedade “as criaturas se reconhecem em suas mercadorias, encontram sua alma em seu automóvel, casa em patamares, utensílio de cozinha”.

Tomaz Tadeu da Silva apud (PUCCL, 1999)<sup>3</sup> afirma que a própria complexidade social vem expressando um tempo que se torna dolorosamente sensível às explorações cognitivas. É um tempo que favorece a educação imediatista e utilitarista, além da própria fragmentação e padronização da vida social. O convite é buscar a libertação sobre os estigmas, padronizações e submissão ingênua diante desse novo cenário.

Para complementar essa afirmativa, vê-se a contribuição de Meszáros (2005) que nos possibilita entender que pensar a sociedade diferente do que está posta (tendo como parâmetro o ser humano e não o consumo), exige a própria superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos; desconstruindo o conceito de ludicidade e do brincar.

O que para os teóricos, o brincar seja considerado fonte inspiradora para o desenvolvimento e aprendizado humano, resultando em características fundamentais, como: criatividade, prazer, alegria, espontaneidade, criticidade, autonomia, busca do conhecimento, etc; vê-se outra concepção de brincar, submetida à lógica da padronização, e da prontidão (a criança não desenvolve ação criativa sobre o brinquedo, pois esse vem pronto e acabado, faz toda a ação sozinha, enquanto reflexo do avanço tecnológico) onde a única ação do infante, se resume na sua condição de proprietário do brinquedo.

É interessante pensar ainda que, diante da própria concepção de infância e cultura presente na sociedade contemporânea, que é da precocidade e adultização infantil; verifica-se que os instrumentos e objetos para essa realidade têm uma visão marcada pelo mundo adulto, que expressa seu olhar e sentimento sobre a criança, principalmente no que se refere aos tipos de brinquedos e jogos.

---

<sup>3</sup> PUCCL, Bruno (org). Teoria Crítica da Educação: a questão da formação cultural na escola de Frankfurt. Petrópolis, Vozes, 1999.

Segundo Barthes (1975) “os brinquedos vulgares são assim, essencialmente um microcosmo adulto; são reproduções em miniatura de objetos humanos, como se para o público, a criança fosse apenas um homem pequeno, um homúnculo a quem só se podem dar objetos proporcionais ao tamanho”. (p.10).

Em meio a tanta mudança na esfera econômica e social e tanta novidade, questiona-se: Em que lugar as crianças estão? O que fazem? Quem são elas? Como estão? De que forma reagem a tantas mudanças? Que certezas e incertezas vêm trazendo para o mundo atual? Com quais tipos de brinquedos e jogos as crianças têm brincado hoje? Essas inquietações permitem pensar de forma crítica como as crianças têm reagido a essas mudanças.

Perceber a criança em sua subjetividade ajuda a responder as inquietações que possam ter, atingindo assim, a reflexão crítica do brincar. Por sua condição de fraqueza e de promessas, a criança configura forças no seio da sociedade, seja atraindo as atenções de empresas como público consumidor ou como força de trabalho, seja prefigurando uma imagem de gestação<sup>4</sup>. Frases como estas são ouvidas diariamente: “as crianças precisam ser educadas para competir no mercado global do futuro”, ou “as crianças têm que ter acesso ao computador, pois não queremos que elas fiquem para trás”.

Assim, para entender essa complexidade do brincar contemporâneo, é necessário um olhar penetrante ao passado, procurando ver nas frestas da história as importantes projeções do brincar e do infante em cada contexto histórico. A proposta, para tanto, é apresentar esse caminhar do brincar na busca de respostas e até mesmo, de afirmativas de que o brincar criativo e inventivo pode contribuir ricamente para o desenvolvimento integral do ser humano, possibilitando vivências significativas de aprendizagem.

---

<sup>4</sup> Vale (2001 p.13) afirma existir a infância precoce, como consumidor ou força de trabalho. As meninas, no caso, procuram imitar referências femininas (mães, tias, professora), vestindo roupas da moda, usando saltos, maquiagem e até fazendo regime. É praticamente a geração de meninas precoces que criam o hábito de usar roupas justas e curtas, batons e outros acessórios femininos. No entanto, esse tipo de comportamento recebe respaldo no mercado, que se coloca à disposição das crianças, “[...] versões em miniatura das tendências de moda consumida pelas mães [...]”. Afirma ainda que os babadinhos, bordados e estampas coloridas dão lugar ao jeans decorado, às peças com brilho, transparências e até decotes. São meninas que se transformam gradativamente em pequenas cópias de mulheres adultas.

Para tanto, é necessário pensar sobre o ser que brinca, no caso não há outra forma para entender o brincar sem considerar a concepção de infância não somente como um dado biológico, mas como categoria profundamente histórica. Assim, conforme se processaram mudanças sociais mais amplas, a infância e o brincar vieram adquirindo imagens diferentes, em épocas diferentes e para pessoas diferentes. A necessidade se faz pela compreensão do brincar enquanto prática infantil que também sofre grandes alterações na história.

A fim de uma melhor compreensão do brincar na história e sua significância para o desenvolvimento e aprendizado infantil, é pertinente buscar uma melhor definição para o termo. Assim para Negrine (2001) apud (HUIZINGA)<sup>5</sup> o brincar, jogar, brincadeiras, estão relacionados diretamente com o conceito de ludicidade. Desse modo afirma que traz o conceito de *Homoludens* “o homem que se diverte”, uma vez que o ato de jogar pode ser considerado como um fato relevante e existencial no processo de desenvolvimento humano.

Já Andrade (2001) (apud HUIZINGA,) define e classifica *ludus* as formas de conjunto de atividades a disposição ou não, que se encontram a disposição para entretenimento, diversão, competições com a finalidade de passatempo. Ainda, *ludus* se origina de *ludere* derivado de *lusus*; uma vez que engloba todas as manifestações que residem na simulação, ilusão e não seriedade, ou seja, envolve recreação, os jogos infantis, as competições e as representações teatrais e litúrgicas.

Com isso, vemos que essa finalidade de passatempo, tem sido construída na história do brincar, comportando até os dias atuais. Para muitos hoje, ainda acreditam que brincar não serve para nada, só passar o tempo; ou que brincar somente com brinquedos consumidos e que tenham atrativos sonoros, coloridos, funções. Todavia, desde a antiguidade já se falava do brincar enquanto estimativa de aprendizagem e desenvolvimento.

Assim, segundo Kishimoto em seu artigo “O brinquedo na educação: Considerações históricas”, o brincar tem como referência história de

---

<sup>5</sup> HUIZINGA, John, Homo Ludens: o jogo como elemento de cultura. Ed. Perspectiva (sem ano).

surgimento o período da antiguidade, em que vê sua presença na antiga Roma e Grecia. Nesse período, tem-se como porta voz sobre sua importância, os filósofos Platão e Aristóteles, que afirmavam ser de grande significância a presença do brincar no aprendizado humano. Platão já afirmava que a criança podia aprender brincando, em oposição à utilização da violência e da opressão. Da mesma forma, Aristóteles sugeriu para a educação de crianças pequenas, o uso de jogos que imitassem atividades sérias, de ocupações adultas, como forma de preparo para a vida futura.<sup>6</sup>

Ainda, segundo Kishimoto (1993), inicia-se no século XIX um olhar diferenciado sobre o brinquedo e a ação do brincar. É nesse contexto que verifica-se também a contribuição de *Froebel*<sup>7</sup> onde elege o jogo como seu grande instrumento, juntamente com os brinquedos. Embora não tenha sido o primeiro a analisar o valor educativo do jogo, *Froebel* foi o primeiro a colocá-lo como parte essencial do trabalho pedagógico, ao criar o jardim de infância como uso dos jogos e brinquedos.<sup>8</sup> Segundo *Froebel* o jogo seria também a principal fonte de desenvolvimento na primeira infância, que para ele é o período mais importante da vida humana, um período que constitui a fonte de tudo o que caracteriza o indivíduo, toda a sua personalidade.

É pensando nisso, que *Froebel* considera a brincadeira uma atividade séria e importante para quem deseja realmente conhecer a criança.

A brincadeira é a fase mais alta do desenvolvimento da criança, do desenvolvimento humano neste período; pois ela é a

---

<sup>6</sup>Na Idade Moderna aparece as teorias de Piaget e Vygotsky que vêm reforçar a contribuição de Aristóteles'. Assim, a imitação de atividades sérias, conforme afirma o filósofo é vivenciada por Piaget na sua afirmativa sobre os jogos simbólicos (imitação) e na teoria de Vygotsky com a brincadeira de faz-de-conta.

<sup>7</sup>Friedrich Froebel, discípulo de Pestalozzi (1746-1827) acreditou na criança, enaltecendo sua perfeição, valorizou sua liberdade e desejou a expressão da natureza infantil por meio de brincadeiras livres e espontâneas. Instituiu uma Pedagogia tendo a representação simbólica como eixo do trabalho educativo, sendo reconhecido por isso como o psicólogo da infância. Froebel nasceu na Alemanha e viveu na Rússia. De acordo com Nicolau (2002), inspiradas no amor à criança e à natureza, as idéias de Froebel reformularam a educação.

<sup>8</sup>A pedagogia de Froebel é fundamentada na atividade de liberdade da criança. Fundou o primeiro jardim de infância (em 1837) e dedicou sua vida à formação de professores, à elaboração de métodos e equipamentos didáticos para as instituições infantis que abria. Em 1851, o governo alemão proibiu o funcionamento dos jardins de infância, sob o fundamento de que estes propagavam idéias ateístas e revolucionárias.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan. O BRINCAR NA SOCIEDADE DE CONSUMO: EM BUSCA DA SUPERAÇÃO DA LÓGICA DE PADRONIZAÇÃO E PROPRIEDADE DO BRINQUEDO

representação auto-ativa do interno, representação do interno, da necessidade e do impulso internos. A brincadeira é a mais pura, a mais espiritual atividade do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana como um todo, da vida natural interna escondida no homem e em todas as coisas. Por isso ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso interno e externo, paz com o *mundo*. (...) A criança que brinca muito com determinação auto-ativa, certamente será um homem determinado, capaz do auto-sacrifício para a promoção do bem-estar próprio e dos outros.(...) A brincadeira neste período não é trivial, ela é altamente séria e de profunda significância. (apud KISHIMOTO, 2002).<sup>9</sup>

Assim, para Froebel a brincadeira é importante para o desenvolvimento da criança, especialmente nos primeiros anos:

Neste estágio de desenvolvimento a criança vai crescendo como ser humano que sabe usar seu corpo, seus sentidos, seus membros, meramente por motivo de seu uso ou prática, mas não por busca de resultados em seu uso. Ela é totalmente indiferente à isso, ou melhor, ela não tem idéia sobre o significado disso. Por tal razão a criança neste estágio começa a brincar com seus membros – mãos, dedos, lábios, língua, pés, bem como as expressões dos olhos e face.(KISHIMOTO, 2002 p.69)

Sendo assim, segundo (ARAUJO 2003), o elemento lúdico deve sempre estar presente durante o desenvolvimento de diferentes tipos de atividades, pois possibilita algo que, em muitos casos, nem mesmo a ciência pode explicar de forma categórica. Assim, durante o jogo podem apresentar-se diferentes manifestações do comportamento humano como, também, possibilitar experimentações, representações da realidade, expressão de idéias, embates de objetivos, análises e resoluções de problemas.

Analisando as contribuições de Vygostky e pensando no brincar da Idade Contemporânea (século XX<sup>10</sup> e XXI) verifica-se todo um brincar tensionado e padronizado e, de preferência sem muita ação. Acredita-se que os adultos criam

---

<sup>9</sup>KISHIMOTO, T. O brincar e suas teorias. São Paulo, Pioneira Thomson Learning, 2002.

<sup>10</sup>Mello (1989 apud Araujo, 2003) nos lembra da dificuldade do jogo ser entendido pela escola como integrante de seu trabalho escolar, principalmente, até a primeira metade do século XX. Os jogos não eram valorizados na escola e pela escola. A partir dessa época, paulatinamente esse tipo de atividade começa a ser reconhecido por pesquisadores da educação e pelos próprios educadores como essencial na prática pedagógica e, também, como parte dos conteúdos curriculares.

uma imagem do que é ser criança. Ela é o espelho onde projetam o que acreditam que ela seja, e, portanto, é a expressão de uma certa concepção da intersubjetividade. Essa visão adulta viabiliza construções de brinquedos significando sempre alguma coisa, sendo constituído e socializado pelos mitos ou pelas técnicas da vida moderna adulta: o Exército, a rádio, o correio, a medicina (estojo miniatura de instrumentos médicos, sala de operação para bonecas), a escola, o penteado artístico (secadores, bobes), a aviação (para-quedistas), os transportes (trens, carros, postos de gasolina), a ciência (brinquedos marcianos). Esses brinquedos mostram literalmente o universo das funções adultas preparando crianças para o futuro da aceitação; uma vez que o brinquedo apresenta o catálogo de tudo que não espanta o adulto: a guerra, a burocracia, a fealdade, os marcianos, etc.

A preocupação se faz no sentido de que esses tipos de brinquedos contemporâneos tenham a única finalidade de preparar a criança para o futuro estereotipado do mundo adulto, esquecendo do presente, ser criança. Por exemplo: existem bonecas que urinam: possuem um esôfago, e, se lhes dá a mamadeira, molhas as fraldas. Esse brinquedo tão comum, prepara a menina para a causalidade doméstica, condicionando-a para sua futura função de mãe. Assim, mediante esse cenário, a criança só pode assumir o papel do proprietário, do utente, e nunca o do criador; ela não inventa o mundo, utiliza-o: os adultos preparam-lhe gestos sem aventuras, sem espanto e sem alegria. A criatividade, imaginação e simulação é substituída no brinquedo que já está pronto, que faz todo o processo imaginativo com a tecnologia, e que traz o som (choro, risada, conversa, etc.) E a criança o que faz? É apenas proprietária do brinquedo, uma vez que ela investiu financeiramente nele.

É partindo dessa inquietação que a discussão se faz necessária, uma vez que enquanto professores precisamos fomentar situações cotidianas em que a criança possa manipular, construir, imaginar, criar, reaproveitar materiais que aparentemente não tem símbolo algum, mas que pode ser transformado em brinquedos e jogos em momentos de experiências infantis.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan. O BRINCAR NA SOCIEDADE DE CONSUMO: EM BUSCA DA SUPERAÇÃO DA LÓGICA DE PADRONIZAÇÃO E PROPRIEDADE DO BRINQUEDO

Assim, a ação regida por regras começa a ser determinada pelas idéias e não pelos objetos prontos. Para tanto, é pertinente, oferecer situações para as crianças criarem seus próprios brinquedos, seja através de materiais alternativos: carrinhos, caminhões, bonecas, boliches, bolas, etc; visto que durante a construção desses brinquedos ela já brinca com a imaginação, pensando no significado desse objeto.

A perspectiva é que na educação infantil possa-se permitir a construção infantil e não a reprodução; uma vez que, as escolas hoje, tem sido um reflexo da sociedade capitalista, dando tudo pronto e perfeito, e não viabilizando situações para as crianças explorarem seu universo de fantasia e imaginação.

Por isso, propõe-se, segundo perspectivas vygostkianas, a busca da satisfação humana, através da emoção, do prazer, da espontaneidade, onde a criança possa construir seus próprios brinquedos, brincar com diferentes alternativas: cones, linhas, caixas, brinquedos de montar e desmontar, brinquedos confeccionados com materiais alternativos. Não há qualquer atividade, mas a atividade criadora, a que age igualmente impulsionada pelas experiências emocionais, intelectuais e sensoriais tanto da criança quanto do adulto.

Assim, as crianças pequenas apresentam a espontaneidade em suas brincadeiras. Elas têm capacidade para sentir e pensar o que é realmente delas; esta espontaneidade se revela no que dizem e pensam, nos sentimentos que expressam em seus rostos. Fromm (1968. p. 206) afirma que a maioria dos seres humanos podem observar momentos de própria espontaneidade, que são ao mesmo tempo, de legítima felicidade. Em função disso, entende-se que é preciso trabalhar numa perspectiva de humanização, valorizando a experiência, as emoções, os sentimentos, os desejos, a própria espontaneidade infantil, através de experiências com o brincar.

Piaget (apud KAMII, DeVRIES, 1991 p.IX) afirma que “o jogo é uma forma de atividade particularmente poderosa para estimular a vida social e a atividade construtiva da criança”. Isso permite entender que ao jogar, brincar, a criança relaciona-se com a realidade, constrói conhecimentos, expressa suas

necessidades e resolve conflitos. É por meio de ações físicas e mentais que o pensamento se desenvolve.

Dessa forma, o brincar, juntamente com outras formas de representação, deve se objeto de interesse de todos os envolvidos no processo educacional. A brincadeira de faz-de-conta<sup>11</sup> é um exemplo claro dessa riqueza de espontaneidade, visto que cria na criança uma Zona de Desenvolvimento Proximal<sup>12</sup>, porque, através da imitação realizada na brincadeira, a criança internaliza regras de conduta que passam a orientar o seu próprio comportamento e o desenvolvimento cognitivo. O esforço em desempenhar com fidelidade aquilo que se observa faz com que a criança atue num nível bastante superior ao que na verdade se encontra.

A atuação no mundo imaginário e o estabelecimento de regras a serem seguidas criam uma Zona de Desenvolvimento Proximal, à medida que impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento. Bruner (apud KISHIMOTO, 2002) complementa com a afirmativa de que a conduta lúdica oferece oportunidades para experimentar comportamentos que, em situações normais, jamais seriam tentados pelo medo do erro e punição. Aponta ainda, que através da brincadeira a criança desenvolve a linguagem e a apresentação de regras.

Ao brincar com um tijolinho de madeira como se fosse um carrinho, por exemplo, ela se relaciona com o significado em questão ( a idéia de carro) e não com o objeto concreto que tem nas mãos. O tijolinho de madeira serve como uma representação de uma realidade ausente e ajuda a criança a separar objeto e significado [...] (OLIVEIRA, 1997 p.66)<sup>13</sup>

Assim:

---

<sup>11</sup> Segundo OLIVEIRA (1997), Vygotsky faz referência a outros tipos de brinquedo, mas a brincadeira de faz de conta é privilegiada em sua discussão sobre o papel do brinquedo no Desenvolvimento.

<sup>12</sup> Vygotsky (1989) afirma que, em qualquer pessoa, existem dois níveis de desenvolvimento: Um Nível de Desenvolvimento Efetivo indicado pelo que o sujeito pode realizar sozinho e um Nível de Desenvolvimento Potencial indicado pelo que pode realizar com a ajuda de outra pessoa. A Zona de Desenvolvimento Proximal é justamente a distância entre os dois níveis.

<sup>13</sup> OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygostky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan. O BRINCAR NA SOCIEDADE DE CONSUMO: EM BUSCA DA SUPERAÇÃO DA LÓGICA DE PADRONIZAÇÃO E PROPRIEDADE DO BRINQUEDO

[...] Constitui um passo importante no percurso que levará a ser capaz de, como no pensamento adulto, desvincular-se totalmente das situações concretas.

Vygotsky (2002) deixa claro que para uma criança com menos de três anos de idade, é essencialmente impossível envolver-se numa situação imaginária, uma vez, que isso seria uma forma nova de comportamento que liberaria a criança das restrições impostas pelo ambiente imediato. Assim, observações do dia-a-dia e experimentos mostram que é impossível para uma criança muito pequena separar o campo do significado do campo da percepção visual, “uma vez que há uma fusão muito íntima entre o significado e o que é visto. Vygotsky (2002) exemplifica, apresentando uma situação em que se pede a uma criança de dois anos que se repita a sentença: “Tânia está de pé”, quando Tânia está sentada na sua frente, ela mudará a frase para “Tânia está sentada”. (p.127). Assim, ela não é capaz de operar com um significado contraditório à informação perceptual presente.

Benjamin (2002) complementa afirmando que o jogo e a brincadeira de criança são carregados de comportamentos *simbólicos e miméticos* que não se limitam à imitação de pessoas, mas também de reelaborações e construções. *As crianças não brincam apenas, mas transformam-se.* Na experiência com o simbolismo, as crianças não se limitam à encenação de ser professor, medico, comerciante,;mas também transformam-se em trens, aviões, cavalos, gatos, ou seja, imitam o real, sendo aquilo que sua imaginação desejar – pessoa, animal ou coisa. *O que se preserva é a linguagem, a narração e a imaginação criativa.*

Assim, para Benjamin (1987)<sup>14</sup> as imagens da infância surgem da lucidez do discernimento de deixar-se perder, pela *experiência*, pelos labirintos da *brincadeira*, nas próprias narrativas. Em meio ao labirinto, a criança não manifesta medo, pelo contrário, o desejo de exploração predomina como se soubesse, confusamente, que só poderá se reencontrar se ousar perder-se.

---

<sup>14</sup> BENJAMIN, Walter. Rua de mão única. Obras escolhidas. V.2, São Paulo: Ed. Brasiliense, 1987.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan. O BRINCAR NA SOCIEDADE DE CONSUMO: EM BUSCA DA SUPERAÇÃO DA LÓGICA DE PADRONIZAÇÃO E PROPRIEDADE DO BRINQUEDO

É nessa perspectiva, que busca-se mostrar a importância do brincar para a construção do conhecimento pela criança, uma vez, que a atuação mediadora do profissional, possibilita uma prática lúdica voltada a satisfação das necessidades básicas, bem como o desenvolvimento integral da criança; superando a lógica do consumo em que padroniza e faz da criança um simples proprietário do brincar.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan. O BRINCAR NA SOCIEDADE DE CONSUMO: EM BUSCA DA SUPERAÇÃO DA LÓGICA DE PADRONIZAÇÃO E PROPRIEDADE DO BRINQUEDO

## REFERÊNCIAS

- BAQUERO, Ricardo. *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BARTHES, Roland. *Mitologias*. São Paulo: difel, 1975
- BOM TEMPO, Edda. Brinquedo: necessidades e limitações. In: \_\_\_\_\_ *Psicologia da Aprendizagem: áreas de aplicação*. São Paulo: EPU, 1985.
- BRAYNER, Flávio. *Educação e Sociedade*, São Paulo, ano XXII, n. 76, p. 34-45, out. 2001.
- FURLAN, Marta Regina. A Construção do ser criança na sociedade capitalista. UEM, Maringá, 2003 (dissertação de Mestrado).
- FROMM, Erich. *O medo da liberdade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.
- KAMII, Constance; DeVRIES, Rheta. Jogos em grupo na educação infantil: implicações da teoria piagetiana. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.
- KRAMER, Sonia e LEITE, Maria Isabel. *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Papirus: Campinas, São Paulo, 1997.
- MARCUSE, Herbert. *A ideologia da sociedade industrial*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- MARCUSE, Herbert. Algumas implicações sociais da tecnologia moderna. *Praga – Revista de Estudos Marxistas*, São Paulo, n. 1, p. 113-140, 1997.
- MARCUSE, Herbert. *Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. Zahar: Rio de Janeiro, 1972.
- MUÑIZ, Luciana. Naturalmente criança: A educação infantil de uma perspectiva sociocultural. In: KRAMER, Sonia et al (Orgs.). *Infância e educação infantil*. Campinas: Papirus, 1999.
- NICOLAU, Marieta L. Machado. *A educação pré-escolar: fundamentos e didática*. 10 ed. São Paulo, Atica, (Série Educação). 2002.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1995.
- PALANGANA, Isilda C. *Individualidade: afirmação e negação na sociedade capitalista*. São Paulo: Plexus/EDUC, 1998.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan. O BRINCAR NA SOCIEDADE DE CONSUMO: EM BUSCA DA SUPERAÇÃO DA LÓGICA DE PADRONIZAÇÃO E PROPRIEDADE DO BRINQUEDO

PIAGET, J. Psicologia e pedagogia; a resposta do grande psicólogo aos problemas do ensino. R. Janeiro, Forense, 1972.

\_\_\_\_\_. A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

VALE, Rosângela. Infância interrompida. *Folha de Londrina*, Caderno Folha da Sexta, p. 12-14. Londrina 12 outubro 2001.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Recebido em: 03/11/2007

Aprovado em: 03/12/2007