

## Brincar, fantasiar e aprender<sup>1</sup>

Edda Bontempo

Universidade de São Paulo

### Resumo

Trata da importância do brinquedo como objeto cultural e mediador de relações entre os envolvidos na brincadeira ou até no brincar solitário. A apropriação do objeto brinquedo se dá através das mais diversas maneiras de brincar com reprodução e representação de cenas do cotidiano. O brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança. A manipulação leva a criança à ação e à representação, a agir e a imaginar. Chama a atenção para as qualidades de um bom brinquedo e para a adequação dos brinquedos ao nível de desenvolvimento das crianças. Destaca, ainda, idéias falsas sobre alguns brinquedos e brincadeiras como é o caso dos brinquedos bélicos, videogames e brincadeiras de super-heróis. Mostra a apropriação do objeto pela manipulação e a transformação do mesmo.

**Palavras-chave:** brinquedos, brincadeira, cultura.

### Play, fantasy and learning

### Abstract

This paper deals with the importance of toys as a cultural object and as a mediator of relationships among the persons involved in the play or even in solitary play. The appropriation of the toy-object occurs in many ways through reproductions and role playing of everyday scenes. The toy is like a cultural piece in the hands of the children. The manipulation leads children to action and representation, to act and to imagine. The paper also calls attention to the qualities of a good toy and to the adequate toys for the children's level of development. It dismisses wrong ideas about some toys and plays such as video games, war toys and super heroes. It shows the appropriation of the object through its manipulation and its resulting modification.

**Key words:** play, make-believe play, culture.

A vida social da criança começa quando ela nasce. Não pode sobreviver sem ser cuidada por outras pessoas e isso envolve inúmeros contatos com outras crianças e adultos: o bebê sorri, aprecia a presença da mãe, do pai, dos irmãos etc. A brincadeira é uma atividade social e cultural e pressupõe um aprendizado. Supõe, também, uma comunicação

específica, uma metacomunicação, isto é, ela só é possível quando os envolvidos forem capazes de trocar sinais vinculados a uma mensagem.

As maneiras de fazê-lo são variadas: explícitas, verbais ou não verbais. O simples gesto de estender um brinquedo pode servir de metacomunicação para iniciar a brincadeira. Esse tipo de comunicação

1. Trabalho apresentado no Simpósio *Brinquedo e cultura* na XXIX Reunião Anual de Psicologia da Sociedade Brasileira de Psicologia, Campinas - SP, outubro de 1999.

Endereço para correspondência: Rua Cristiano Viana, 670, apto. 112, Jardim América - CEP 05411-011 - São Paulo - SP. Fone (011) 30645912. e-mail: eddabom@usp.br

permite-nos distinguir briga de brincadeira de brigar: fazer um gesto com a mão como se estivesse empunhando um revólver.

O brincar não só está presente no desenvolvimento da criança como na vida do adulto, com diferentes funções e características, mas também, pertence à sociedade, à história da civilização humana. Ele não só reflete aspectos da cultura de um povo como também, é encontrado na cultura, "como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos" (Huizinga, 1971, p. 6).

No decorrer do desenvolvimento, várias maneiras de brincar aparecem. Da mesma forma que a criança adquiriu habilidades de andar, falar, escalar alturas etc. através da prática repetitiva, agora, utiliza o faz-de-conta, o jogo imaginativo, para se introduzir no mundo dos adultos. Significa que a criança progride da necessidade de experimentar alguma coisa para a habilidade de pensar sobre ela. Ela aprende que uma bola é redonda, rola e que, ao brincar com ela, podemos jogá-la em várias direções e de muitas maneiras diferentes.

O exame da literatura demonstra que a brincadeira de faz-de-conta é uma atividade universal e essencialmente humana e o que há de comum, em suas diversas definições, é a sua relação com a realidade social da vida humana. A criança assume diversos papéis, finge ser outra pessoa, um animal, finge estar fazendo algo que não está realmente fazendo, expressando-se verbalmente e/ou motoramente, criando, construindo ou transformando os brinquedos, dando-lhes a função que deseja, para compor um cenário, cujo tema é retirado de uma fonte de experiência de vida real (Bichara, 1994).

Dentro de uma mesma cultura, crianças brincam, com temas comuns: educação, relações familiares e vários papéis que representam as pessoas que integram essa cultura. Os temas, em geral, representam o ambiente das crianças e aparecem no contexto da vida diária. Quando o contexto muda, as brincadeiras também mudam. Pode-se dizer, então,

que o ambiente é a condição para a brincadeira e, por conseguinte, ele a condiciona (Garbarino, Dubrow, Kostelney e Prado, 1992).

O brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo leva a criança à ação e à representação, a agir e a imaginar.

Manipulação, posse, consumo. O brinquedo introduz a criança a operações associadas ao objeto. A apropriação inscreve-se num contexto social: o brinquedo pode ser mediador de uma relação com outra pessoa ou estar presente em uma atividade solitária, mas sempre sobre o fundo da integração a uma cultura específica. Além disso, o brinquedo é igualmente suporte de representações, introduzindo a criança num universo de sentidos e não somente de ações. O brinquedo valoriza o imaginário em detrimento a um realismo estreito. O mundo representando é mais desejável que o mundo real. A brincadeira aparece, assim, como um meio de sair do mundo real para descobrir outros mundos, para se projetar num universo inexistente (Brougère, 1990).

Assim, o brincar da criança não está somente ancorado no presente, mas também tenta resolver problemas do passado, ao mesmo tempo que se projeta para o futuro. Por exemplo: a menina, ao brincar com bonecas, vai repetir aquilo que observa a mãe fazendo na rotina da casa. Vai tirar e colocar a roupa da boneca, aprender a escolher cores e modelos, a pentear o cabelo da boneca e o próprio. No fundo, brincar de boneca é uma bela e instigante experiência a respeito da estética feminina. A criança transfere para o dia-a-dia as atividades da brincadeira com a boneca. Da mesma forma, o menino que brinca com carrinhos aprende a repetir os sons do motor e da buzina, a diferença entre o que é rápido e o que é lento para, mais tarde, atribuir novos significados ao mesmo carrinho através da representação mental.

No entanto, a impregnação cultural derivada da manipulação de brinquedos não é um condicionamento, uma apropriação passiva de conteúdos, mas muito mais um processo dinâmico de inserção cultural, no qual a criança apropria-se ativamente de con-

teúdos preexistentes, transformando-os e até mesmo negando-os.

Para Brougère (1995), a boneca é vista como espelho dessa sociedade que reflete para a criança as representações e desejos atribuídos pelo adulto à criança. O mundo da boneca, segundo o autor, reflete mais uma imagem social da realidade do que a própria realidade.

Bomtempo, Marques, Benchaya, Aranha e Canjani (1991) pesquisaram a representação da boneca Barbie em crianças de sete a dez anos de idade. Todas as crianças eram de classe média e a pesquisa demonstrou que maioria das crianças entrevistadas identificou a Barbie com beleza, sucesso profissional, compras e passeios. Sua imagem apareceu associada a consumo e a poder aquisitivo. Essa imagem encontrada pelas pesquisadoras parece estar de acordo tanto com a imagem transmitida através dos veículos de comunicação, quanto com o ambiente social em que as crianças entrevistadas vivem. As respostas das meninas refletem as aspirações de uma sociedade cercada de valores capitalistas e consumistas.

Com o objetivo de verificar se essa representação da Barbie é compartilhada por crianças de outra classe social ou se a convivência em diferentes classes sociais poderia influenciar a imagem que é passada para a criança, Valentim e Bomtempo (1999) pesquisaram 20 meninas de seis a oito anos de níveis econômicos diferentes, sendo dez de creches beneficentes e dez, de escolas particulares de uma cidade do interior de São Paulo.

As crianças desenvolveram uma brincadeira de faz-de-conta na qual a boneca seria uma "pessoa de verdade", sobre a qual elas teriam que responder algumas questões como: o que ela faz, do que ela gosta, ela é adulta ou criança, conhece alguém que se pareça com ela e se as crianças gostariam de ser como ela etc.

Algumas respostas apareceram nos dois grupos indistintamente, como: brincar, passear e tomar sorvete. Em geral, no entanto, pareceu haver um padrão diferente de respostas entre as crianças da creche e as da escola particular.

As respostas das crianças da escola particular foram mais diversificadas, aparecendo várias categorias de respostas como: dançar, nadar, ir ao baile, tocar teclado, mexer no computador, falar outras línguas, etc. As crianças da creche exibiram um repertório de respostas mais restrito, muito ligado a atividades domésticas como: limpar a casa, fazer comida, lavar a roupa etc.

Observaram-se, entre as respostas das crianças da creche, profissões socialmente menos valorizadas do que entre aquelas citadas pelas crianças da escola particular, que disseram que a Barbie é cantora, jornalista, secretária, dá aulas de inglês etc. As respostas apresentadas nos dois grupos mostram claramente a força determinante do ambiente na representação desses temas que aparecem no contexto da vida diária dessas crianças. As crianças da escola particular apresentaram, também, uma clareza maior do conceito de "ser criança ou adulto" ao atribuir uma idade à boneca, enquanto que as crianças da creche não tiveram a mesma clareza.

Bomtempo e cols. (1991) encontraram 93% das crianças de classe média que consideram a Barbie como adulta. Confirmando esse resultado, as crianças da mesma classe do presente estudo apresentaram igual tendência ao considerar a Barbie como adulta, apontando idades claramente superiores àquelas pelas crianças de classe baixa. O aspecto de pessoa adulta impregnado na imagem comercial da Barbie parece não ter sido percebido pelas crianças da creche.

Outro dado que está de acordo com a pesquisa de Bomtempo e cols. (1991) é o desejo de ser como a Barbie, desejo esse muito mais associado à beleza do que à riqueza.

Embora a representação da Barbie esteja muito impregnada de informações culturais, produzidas por uma construção realizada com objetivos comerciais e amparada pelos meios de comunicação, ao manipular a boneca, a criança distancia-se do tema original confirmando o que já foi dito por Brougère (1995) ao afirmar que essa apropriação se faz de uma forma ativa transformando-a e, muitas vezes negando-a.

Os brinquedos, através da imagem representada, encerram sempre um conteúdo que transmite uma mensagem a qual orienta a brincadeira. Porém, em geral, as crianças costumam reagir de forma diferente ao mesmo brinquedo, pois inúmeras variáveis afetam o comportamento de brincar: idade, gênero, nível de desenvolvimento, tempo e exposição ao brinquedo, como também a própria complexidade do material utilizado. De acordo com o seu desenvolvimento e grau de predisposição à fantasia, ela perceberá maneiras diferentes de lidar com um determinado objeto. Além disso, o brincar da criança, muitas vezes, reflete o universo de valores, os costumes e as situações do seu cotidiano e da sociedade a que pertence. No seu *faz-de-conta* é incontestável a penetração do mundo social.

Doyle, Ceschin, Tessier e Doehring (1991) chamam a atenção para as mudanças qualitativas no *faz-de-conta* social de crianças mais velhas em relação às mais novas (3 e 6 anos). A criança torna-se capaz de se libertar das propriedades físicas do objeto, apresentando um jogo de *faz-de-conta* mais complexo e de maior duração. Também, o aumento da complexidade da linguagem é evidente, nesse tipo de brincadeira, em crianças mais velhas.

A mudança no conteúdo da brincadeira está, também, intimamente relacionada com a mudança de suas atividades rotineiras (Elkonin, 1971).

Bontempo e Takatori (1998) avaliaram o conteúdo do *faz-de-conta* de crianças provenientes de níveis socioeconômicos distintos, diante de brinquedos previamente selecionados, tendo como hipótese inicial que, dadas as condições ambientais determinadas por fatores sociais, econômicos e culturais inerentes à realidade da criança, o conteúdo de seu brincar simbólico apresentaria diferenças observáveis.

Participaram da pesquisa dez crianças pré-escolares, todas do sexo feminino, com idade entre seis e sete anos, com ingresso na pré-escola num período mínimo de um ano, anterior à realização da pesquisa. Metade dos sujeitos frequentava uma pré-escola particular e, a outra metade, uma creche

pública, pertencentes, respectivamente, à classe média e baixa. As crianças foram divididas em dois grupos de cinco, sendo grupo I (nível médio), grupo II (nível baixo).

Os brinquedos utilizados para a observação do conteúdo do brincar de *faz-de-conta* foram analisados segundo os critérios de classificação e análise proposta por Bontempo (1990), que preconizam não só o nível de desenvolvimento da criança, como também as características do objeto, isto é, a relação criança-objeto. Todos os brinquedos eram conhecidos pelas crianças dos dois níveis socioeconômicos. As crianças da escola particular tinham os brinquedos e as da creche tinham contato com eles diariamente. Foram eles: três bonecas Barbie, vestindo roupas em três estilos diferentes, um lego, um telefone semelhante a um telefone tradicional e uma peteca. Os brinquedos analisados foram classificados como estruturados (bonecas Barbie, telefone e peteca) e semi-estruturado (Lego). Por estruturado entende-se aquele brinquedo que reflete em sua própria estrutura a finalidade a que se destina. O semi-estruturado seria aquele que permite o brincar não só de uma maneira imposta pelo objeto, como também a descobrir formas de lidar com ele e o não estruturado, por sua vez, permitiria a livre expressão da criança.

Cada grupo de sujeitos foi observado durante quarenta minutos, utilizando-se a técnica de registro contínuo. Os resultados mostraram que: o grupo I trabalhou mais em conjunto do que o grupo II, apresentando maior interação entre os membros do grupo.

Com relação aos brinquedos oferecidos durante a sessão, observou-se que os sujeitos do grupo I utilizaram todos os objetos na construção de cenários do *faz-de-conta*, explorando bastante as peças do Lego, não apenas pela sua utilidade aparente, mas transformando-os e conferindo-lhes uma nova função (ex: peteca = árvore, telefone = porta, caixa do Lego = banheiro). No grupo II cada um dos sujeitos escolheu um brinquedo e não houve mais troca, explorando somente o brinquedo escolhido do início ao fim da sessão. Alguns sujeitos do grupo II brincaram bastante com a Barbie, criando histórias e situações

para ela, enquanto outros ficaram montando e desmontando o Lego, com uma elaboração mais pobre de cenário e histórias em comparação aos produzidos pelo grupo I.

A brincadeira de faz-de-conta reflete os valores sociais do grupo e isto pode ser observado através dos temas que surgem durante o brincar. Nesse caso, o grupo I brincou muito com o Lego, com a descrição dos cenários montados, ao final de cada construção. Os temas foram: edificações como a "construção de um prédio" e a brincadeira de "ver ele cair"; transportes, como na "construção de um carro" e temas do cotidiano como "conversas entre mãe e filha sobre a escola", "amiguinhos comendo juntos" num cenário rico de detalhes.

No grupo II observou-se uma rica exploração das bonecas Barbie e a criação de histórias envolvendo temas como "ir ao baile" com toda preparação para isto e situações do cotidiano como "ir à escola". Neste grupo, ficou evidente a influência dos meios de comunicação, principalmente a TV que, através de seus programas, veicula os valores vigentes na sociedade para as crianças. Surgiu, na brincadeira com a Barbie, o tema de "ser modelo" e de ser a "Xuxa" enquanto outra criança era a "Angélica", apresentadoras dos programas mais assistidos pelas crianças.

As observações indicaram, de uma lado, uma maior dedicação à criação de histórias do brincar de faz-de-conta e um menor engajamento do brincar de construção com o Lego no grupo II e, de outro, uma maior dedicação na criação de cenários com o Lego, com riqueza de detalhes dentro do brincar de faz-de-conta no grupo I.

Embora para Piaget (1986) o jogo simbólico seja mais freqüente em idade pré-escolar e, aos 6-7 anos o jogo com regras torne-se mais presente, Bichara (1994) aponta que crianças provenientes de famílias de nível socioeconômico baixo aumentam sua dedicação ao faz-de-conta com o aumento da idade, enquanto aquelas provenientes de nível socioeconômico alto, diminuem. Este mesmo resultado foi observado nos estudos de Doyle e cols. (1991) onde, foi verificado que, mesmo após 6-7

anos, o brincar de faz-de-conta em crianças de nível socioeconômico baixo persiste.

Como foi verificado, o conteúdo do brincar de faz-de-conta em seus vários aspectos como relações e interações sociais, utilização dos brinquedos, a verbalização e os temas mostram como a realidade social da criança é refletida no seu brincar.

Pesquisas recentes (Lillard, 1993 e Mellou, 1994, 1995) levam a supor que o brincar pode aumentar certos tipos de aprendizagem, em particular aqueles que requerem processos cognitivos mais elevados e motivação. Através da imaginação e exploração, as crianças desenvolvem suas próprias teorias do mundo que permitem a negociação entre o mundo real e o imaginado por elas.

Finalizando, gostaríamos de falar um pouco sobre algumas idéias falsas e distorcidas que muitas pessoas têm sobre alguns tipos de brinquedos e brincadeiras. Exemplo: armas de brinquedo, brincadeiras de super-heróis, videogames, etc.

Em relação às armas de brinquedo é preciso ressaltar que um revólver de brinquedo não torna ninguém mais agressivo do que já é por natureza. Quando a criança brinca com armas que emitem luzes e sons, está representando coisas da vida real. É uma maneira de fantasiar e aprender sobre o mundo, tão inofensiva quanto jogar botões ou videogame. O problema está quando o brinquedo se parece demais com um revólver de verdade. Nesse caso a criança não saberá diferenciar o brinquedo de uma arma. Isto pode até gerar um acidente doméstico, caso os pais tenham uma arma guardada em casa.

A brincadeira de super-herói pode ser considerada uma forma especializada de jogo de papéis ou sócio-dramático. Quando a criança brinca de super-herói ela se coloca num papel de poder, no qual pode dominar os vilões, as situações que provocariam medo ou que a fariam sentir-se vulnerável e insegura (Levinzon, 1989). Não podemos esquecer que as crianças têm pouco poder num mundo dominado pelos adultos e elas sabem disso.

O videogame é um brinquedo como outro qualquer. As crianças são fascinadas por ele pelos



seus efeitos sonoros, imagens dinâmicas e seu colorido. Embora ele seja criticado por seu conteúdo violento, essa não seria uma característica necessária a esse tipo de brinquedo. O que chama a atenção das crianças não é exatamente a violência, mas a fantasia (você ganha tantas vidas) e a ação. Por causa desse conteúdo que envolve, geralmente, ação, emoção, velocidade etc., a preferência por esse brinquedo tem sido maior entre meninos do que meninas. Há necessidade de que se produzam videogames que atinjam tanto a fantasia dos meninos como das meninas. Uma pesquisa realizada por Campos, Yukumitsu, Fontalbe e Bomtempo (1994) confirma esses dados.

Concluindo, gostaríamos de ratificar o que já foi dito anteriormente em relação ao processo de inserção cultural, o qual acontece de uma forma dinâmica e ativa. Essa constatação parece revelar uma das características mais belas do ser humano que é essa capacidade de criticar e transformar o que lhe é apresentado que, como foi demonstrado pelas pesquisas aqui relatadas, já se encontra presente nas crianças.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bichara, I. D. (1994). *Um estudo etológico da brincadeira de faz-de-conta em crianças de três a sete anos*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Bomtempo, E. (1990). Brinquedo: Critérios de classificação e análise. *Cadernos do E.D.M.*, 2, (2), 36-44.
- Bomtempo, E.; Marques, M. I.; Benchaya, R.; Aranha, M. A. e Canajani, D. (1991). A representação da boneca Barbie em crianças de 7 a 10 Anos. *Revista Brasileira de Pesquisa em Psicologia*, 31, 75-83.
- Bomtempo, E. e Takatori, M. (1998). The pretend play in children from different socioeconomic status [Anais]. *International Seminar* (pp. 40-46). Paris.
- Brougère, G. (1990). *Da brincadeira ao brinquedo na educação pré-escolar*. Trabalho apresentado. II Congresso Brasileiro do Brinquedo na Educação de Crianças de 0 a 6 anos, FEUSP, São Paulo.
- Brougère, G. (1995). *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez Editora.
- Campos, L. F. L.; Yukumitsu, M. T. C.; Fontalbe, L. H. e Bomtempo, E. (1994). Videogame: Um estudo sobre as preferências de um grupo de crianças e adolescentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11 (3), 65-72.
- Doyle, A. B.; Ceschin, F.; Tessier, O. E. e Doehring, P. (1991). The relation of age and social class factors in children's social pretend play to cognitive symbolic ability. *International Journal of Behavioral Development*, 14, 395-410.
- Elkonin, D. B. (1971). Symbolic and its functions in the play of children. Em R. E. Herron e B. Sutton - Smith (orgs.), *Child's play* (pp. 221-230). New York: J. W. Sons.
- Garbarino, J.; Dubrow, N.; Kostelney, K. e Prado, C. (1992). *Children in danger*. California: Jossey - Bass.
- Huizinga, J. (1971). *Homo Ludens* (J. P. Monteiro, Trad.) São Paulo: Editora Perspectiva (Trabalho original publicado em 1938).
- Levinzon, G. K. (1989). *O significado dos super-heróis para as crianças*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Lillard, A. S. (1993). Pretend play skills and the child's theory of mind. *Child Development*, 64, 348-371.
- Mellou, E. (1994). Theoretical perspective on the relationship between dramatic play and creativity. *Early Child Development and Care*, 100, 77-92.
- Mellou, E. (1995). Review of the relationship between dramatic play and creativity in young children. *Early Child Development and Care*, 112, 85-107.
- Piaget, J. (1986). *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense.
- Valentim, M. e Bomtempo, E. (1999). Representação da boneca Barbie em meninas de 6 a 8 anos de diferentes estratos sociais: um estudo preliminar. *Boletim de Psicologia*, 49 (110), 39-52.

Recebido em: 30/10/99

Aceito em: 13/07/01