

AS ILUSÕES PSICO(BIO)LÓGICAS CONTEMPORÂNEAS E A ORTOPEDIZAÇÃO DO BRINCAR INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE QUATRO GERAÇÕES DE BRINCANTES DE GURIÚ

Maria da Glória Feitosa Freitas (UFC)

GT 16 - Psicologia e Educação

No século XX, a Psicologia do Jogo tratou de divulgar a relevância dos jogos infantis para o desenvolvimento humano. Isso explica a insistência dos pesquisadores do tema em perceber as atividades lúdicas infantis, prioritariamente, pela ótica das ricas contribuições para um certo desenvolvimento já previsto, com grandes chances de boa execução, se bem controlado durante todo o percurso (ou seja, até certo ponto inato, passível de ser estimulado e testado).

Trataremos aqui de compreender os séculos e fatos antecedentes que condicionaram a realidade atual dos estudos psicológicos do brincar infantil.¹ Exercitaremos a procura de elementos comuns ou discretas alianças (até mesmo não formalmente estabelecidas) entre as teorias psicológicas do jogo infantil elaboradas por Karl Groos e por Stanley Hall e algumas posturas contemporâneas em relação ao brincar infantil (mesmo quando não os citem como fonte de inspiração).

Queremos investigar a possibilidade de uma certa “filiação” entre as posições correntes e duas posições dentro da Psicologia do Jogo, que limitam o brincar infantil por significá-lo como algo que “prepara a criança para a vida futura (Gross) ou, ainda, representa um instinto herdado do passado (Stanley Hall)”.² Iremos correr este risco, apesar de uma aparente liberdade das posições atuais em relação à Psicologia nascente novecentista, e que se expressa em opiniões (então está viva?), até mesmo do tipo: “O desenvolvimento infantil está em processo acelerado de mudanças, as crianças estão desenvolvendo suas potencialidades precocemente em relação às teorias existentes.”³

Assim como muitos adultos acreditam nada terem em comum com seus avós – e as experiências analíticas pessoais chegam a provar o contrário –, vamos aqui correr o risco de caçar os “avós” da moderna visão do brincar infantil (mesmo que eles não sejam nem lembrados nos tempos atuais).

As posições psicológicas de Stanley Hall ou Karl Groos não se diferenciam no culto às estimulações de capacidades maturacionais, se as comparamos com as demais e atuais posições hegemônicas da Psicologia. Sendo que pouca coisa mudou no discurso psicológico dominante do século XIX para cá (é isso?), defendem os manuais modernos sobre jogos, e com bastante aceitação no mercado que decide as publicações, que “as diferentes áreas do cérebro humano se desenvolvem por meio de estímulos que a criança recebe ao longo dos sete anos de

¹ Interessante a distinção proposta por Heloysa Dantas. “Brincar e jogar: dois termos distintos em português e fundidos nas línguas de cuja cultura somos devedores: o francês (*jouer*) e o inglês (*play*). Por causa disto, freqüentemente desperdiçamos a diferenciação de origem psicogenética que a nossa língua nos permite: brincar é anterior a jogar, conduta social que supõe regras. Brincar é forma mais livre e individual, que designa as formas mais primitivas de exercício funcional, como a lalação. “(KISHIMOTO, T.M.(ORG.) (1998) *O Brincar e suas teorias*. São Paulo, Pioneira, 1998,, p. 111).

² Kishimoto, T.M. *O jogo e a Educação infantil*. São Paulo, Ed. Pioneira, 1994, p. 10.

³ LOPES, M. G. *Jogos na educação: criar, fazer, jogar* São Paulo, Cortez, 1999, p. 17.

vida; portanto, como os estímulos são diferentes, conseqüentemente as reações também. As crianças hoje são mais inteligentes, mais espertas do que as de algumas décadas atrás.”⁴

Sendo assim, é possível encontrar livros que levantam propostas, usando jogos infantis, de aventurar-se no “conhecimento das características do aprendiz, para sabermos quais são as potencialidades que estão sendo desenvolvidas pelo ambiente e quais estão sendo esquecidas, quais os transtornos que este desequilíbrio pode causar dentro do desenvolvimento do indivíduo e como podemos passar conteúdos de forma eficiente e estimulante para a criança.”⁵ O brincar infantil resume-se a uma questão de treinar / estimular instintos inatos, sendo tão-somente um meio de atingir um fim: evitar qualquer imprevisto e fazer acontecer a programação genética comum aos seres vivos?

Assim, o próximo passo do adulto “moderno” é propor um uso educativo (e científico?) ao jogo infantil. E argumentar que é “muito mais fácil e eficiente aprender por meio de jogos, e isso é válido para todas as idades, desde o maternal até a fase adulta. O jogo em si possui componentes do cotidiano e o envolvimento desperta o interesse do aprendiz, que se torna sujeito ativo do processo, e a confecção dos próprios jogos é ainda muito mais emocionante do que apenas jogar.”⁶

E conseqüentemente, surgem manuais que nos oferecem uma forma eficaz de educar com alegria, e algum autor a confessar suas descobertas: “um método que utilizei em clínica psicopedagógica com diferentes níveis de dificuldades de aprendizagem e com excelentes resultados, podendo, portanto, ser usado por educadores e reeducadores. Através desse método o processo ensino-aprendizagem se torna eficiente, à medida que visa um desenvolvimento globalizado, inter-relaciona diversas áreas do conhecimento e atende à demanda do aprendiz, de forma que este seja sujeito ativo do processo.”⁷ Paradoxalmente, a proposta é deixar a criança (qualquer que seja ela) livre para criar. Só que o preço da liberdade é a eterna vigilância? É necessário recorrer a um manual programado para produzir criatividade e liberdade para aprender? Um método utilizado em determinada situação servirá para outras tantas e diversas situações e sujeitos?

E a resposta que obtemos é que se trata de “um manual prático, ao qual o educador pode recorrer a fim de obter modelos para seu trabalho dentro de um enfoque construtivista, que auxilia o educando na construção de seu conhecimento. Ao educador cabe o conhecimento dos objetivos propostos em cada jogo, a preparação prévia do material a ser utilizado e a experimentação antecipada para maior domínio da situação, que possibilite a antecipação de eventuais perguntas ou questionamentos por parte dos educandos.”⁸ O imprevisto ameaça? O imprevisto mete medo?

Parece-nos que Itard vive nesta proposta moderna e descrita como construtivista, mesmo que ele pareça bem morto! Itard era construtivista? Esse discurso rotulado de construtivista, acima descrito, revela que nada é feito em vão, com o uso do lúdico com fins educativos ou terapêuticos? Há que se treinar a concentração, a ansiedade, a atenção, as habilidades latentes e ansiosas por estimulação de algum psicopedagogo ultramoderno e bem

⁴ IDEM, pp. 17-18.

⁵ IDEM, p. 19.

⁶ IDEM, p. 23.

⁷ IDEM, p. 23.

⁸ IDEM, p. 24.

treinado nas técnicas contemporâneas de normatização (que não podem ser apelidadas de construtivistas)!⁹

Assim, torna-se possível ver os contemporâneos estudiosos das áreas “Psi”, defenderem a estimulação de habilidades, tal como Itard defenderia (mesmo que se denominem construtivistas). Segundo relato de um trabalho psicopedagógico, descrito como emocionante, uma criança, observando o que o adulto “fazia (iniciou-se o trabalho de desenvolvimento das habilidades de observação, atenção e concentração), começou depois a fazer um desenho. Em seguida, lembrei-a de que deveria fazer outro igual para formar um par (os objetivos propostos de desenvolvimento do poder de atenção, obediência a regras e a introdução de conceitos matemáticos de pareamento foram trabalhados). Só conseguimos fazer quatro pares de figuras durante a sessão, interrompendo o trabalho para continuar na próxima (isso foi muito difícil para ele, chorou, não queria ir embora sem terminar.”¹⁰ O trabalho prosseguiu na sessão posterior, o menino “veio bastante entusiasmado para terminar o trabalho, e conseguimos, mas só deu tempo para jogarmos uma vez, pois ele não queria respeitar as regras do jogo, olhando as figuras antes de jogar. Comecei também a olhar as figuras, aí ele resolveu jogar dentro das regras, mas o tempo acabou e teve de, novamente, esperar a outra sessão para satisfazer seu desejo. Dessa maneira trabalhei para que aprendesse a postergar suas vontades, abaixar o nível de ansiedade, compreender que, para algumas coisas poderem ser feitas, é preciso respeitar as regras, e que se forem desrespeitadas não é possível jogar.”¹¹

O que fazia Itard com o seu “observado”, usando também jogos, a mais ou a menos do que cercear o brincar infantil e assemelhar-se a este depoimento acima? Denominando-se construtivista, este tipo de intervenção chama por um pai (Piaget ou Vigotsky? Por que não Itard?) não verdadeiro. O pai de tudo isso é mais Itard do que qualquer construtivista que a história nos tenha feito conhecer.

Um estudo sobre o brincar infantil na Psicologia não pode deixar de tratar do brinquedo que, embora seja um objeto dispensável às atividades lúdicas infantis, tem uma importância considerável para as crianças; e foi e é tema de intervenções dos teóricos da Psicologia. Portanto, este é um trabalho sobre o brincar infantil, que comporta a análise de atividades lúdicas das mais diversas, com uso ou não de brinquedos.

Vale lembrar que “a adoção de jogos como um recurso que o mediador pode utilizar na intervenção pedagógica com crianças deficientes mentais não é prática recente. Os primeiros

⁹ Fernando Becker, em *Educa-se uma criança*, explica que “construtivismo é a consciência de que o universo, tanto no nível micro como no nível macro, está em movimento; não é um universo parado, estático, ele está sempre se fazendo e, dentro dele, não importa se no nível macro, há uma tensão constante entre permanência e mudança, entre identidade e diferença. Tensão que se reflete na vida e, dentro desta, no pensamento. Há um dinamismo permanente em todas as dimensões do universo, não importa qual dimensão você observa. Esta visão dinâmica do universo, própria da Física moderna, atinge, em Piaget, a epistemologia. No plano da vida, apesar de aparentemente nada de novo surgir no plano específico da evolução dos organismos, a natureza viva continua a recriar-se, e, desta vez, mostrando, como novidade, a capacidade de resistir às agressões do meio ambiente. Não podemos mais dizer que no plano da vida nada de novo acontece; não, um organismo sempre pode responder às condições do meio e modificar-se em função desta resposta, em função das construções que produz para responder às situações específicas e aos problemas específicos apresentados pelo meio. O que estou falando dos organismos vale a fortiori para o ser humano que, com toda sua capacidade simbólica, consegue vislumbrar soluções que os outros organismos não conseguem.” (CALLIGARIS, C. (ORG). *Educa-se uma Criança?* Porto Alegre, Artes e Ofícios, 1994 p. 24).

¹⁰ LOPES, M.G. *Idem*, p. 28.

¹¹ IDEM, p. 28.

trabalhos realizados, neste sentido, foram de Itard (apud Pessotti, 1984) e Seguin (apud Pessotti, 1984). Mais tarde, foram incorporados e ampliados por outros educadores como Maria Montessori. Atualmente, são amplamente difundidos em muitas escolas e por muitos educadores do mundo inteiro que trabalham com deficientes mentais.”¹²

Itard, este obstinado homem (amante?) das ciências e representante da transição entre os séculos XVIII e XIX, vivia frustrado com o comportamento indesejado de seu “objeto” (indivíduo?) de estudo. Chegando mesmo a desabafar e confessar em certo momento de sua trajetória, que foi “impossível inspirar-lhe qualquer interesse pelos jogos próprios da sua idade. Estou quase certo de que, se o tivesse conseguido, obteria vantagens apreciáveis, como se compreende se nos lembrarmos da poderosa influência que, para os primeiros desenvolvimentos de inteligência, exercem os brinquedos da infância, bem como as pequenas voluptuosidades do órgão do gesto.”¹³ Itard estimulou esta obsessão por oferecer brinquedos datados (com faixa etária apropriada), com a “posologia” indicada na embalagem?

Itard, em nome da Ciência, usou na virada do século XIX “instrumentos” lúdicos em nome do progresso do pobre Victor. E nos narra (como apresentamos no capítulo anterior) que ofereceu brinquedos que o garoto tratou de queimar (quando se viu livre!), talvez para ser poupado do insípido uso do lúdico em nome da Ciência. Portanto, desde o século XIX as crianças quebram estes jogos “educativos” modernos, e este ato de destruição não significa nada para os especialistas no brincar infantil? O que leva os especialistas a só repetir a importância de doses diárias do uso de tal brinquedo como tarefa necessária a um efetivo desenvolvimento?

Montessori, preocupada em fazer agir a pedagogia científica, partindo da defesa de um espaço dentro da escola para a criança se desenvolver livremente, “organizou um conjunto de materiais criados por Itard e Seguin, destinados à educação sensorial, intelectual e moral. Tais materiais incluem exercícios para a apreensão de atividades do cotidiano, como quadros de amarrar, abotoar, mobiliário adequado ao tamanho da criança, objetos domésticos, além de materiais destinados ao desenvolvimento gradativo da inteligência e à aquisição da cultura.”¹⁴

Este material não deveria ser usado de forma espontânea pela criança. “Para graduar a educação da primeira infância e evitar casualidades na formação espiritual, a desordem e a dispersão de interesse, Montessori determinou que seus materiais fossem oferecidos à criança segundo uma ordem progressiva. Cada material com uma finalidade específica: os encaixes serviriam apenas para os exercícios de encaixe, as formas geométricas para a sua distinção etc. Nunca empregar, por exemplo, as pranchas da escada longa, de progressão decimétrica, como espingardas, nem os cilindros de encaixar como eixos de carro (Soares, 1931). Montessori, na obra “*L’Enfant* (s.d., pp. 144-145), manifestou-se contra a utilização de brinquedos na educação infantil. Eu compreendi que o brinquedo era, sem dúvida alguma, coisa inferior na vida da criança e que (a ele) se recorre quando não há nada melhor.”¹⁵

É impressionante! Séculos passam, mas a preocupação de Itard vive em nós! O que esperamos, nesses tempos que vivemos, é encontrar, ao lado do brinquedo a ser dado para uma criança, toda a descrição das vantagens do uso deste “instrumento” para desenvolver capacidades perceptivas, físicas, mentais e de sociabilidade. (Esquecemos que se trata de uma “coisa” feita,

¹² IDE, S. M. “O jogo e o fracasso escolar”. In KISHIMOTO (ORG.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*, p. 104.

¹³ ITARD, J. *Memória acerca dos primeiros progressos de Víctor de Aveyron*. In: Malson, L. *As Crianças selvagens – Mito e realidade*. Tradução Carlos Cidrais Rodrigues, Porto, Civilização Ed., 1988., p. 158.

¹⁴ KISHIMOTO, T. M. (1993) *Op. Cit.*, p. 114.

¹⁵ IDEM, p. 114.

inicialmente, para brincar?). Esperamos encontrar um vendedor “bem instruído” sobre os mesmos benefícios (para não ser preciso ler a “bula” com os usos e precauções); e que possibilite o nosso ingresso de adultos engajados na Modernidade e, ao mesmo tempo irresponsáveis quanto ao futuro das nossas crianças – já que acabamos por delegar o brinquedo aos comerciantes, aos fabricantes, aos teóricos que testam a eficácia das fabulosas “máquinas” brincantes que, entretanto, as crianças quebram rapidamente. Tal como Victor de Itard, nossas crianças também quebram os modernos brinquedos e isso não nos diz nada? Uma única pergunta se repete na cabeça dos adultos ao ver um brinquedo: Serve para quê?

Benjamin pensou sobre este tema. “Meditar com pedantismo sobre a produção de objetos – cartazes ilustrados, brinquedos ou livros – que devem servir às crianças é estúpido. Desde o Iluminismo isto constitui uma das mais rançosas especulações dos pedagogos. A sua obsessão pela Psicologia impede-os de perceber que a terra está repleta dos mais incomparáveis objetos da atenção e da ação das crianças. Dos mais específicos. É que as crianças são especialmente inclinadas a buscar todo local de trabalho onde a atuação sobre as coisas se dê de maneira visível. Elas sentem-se irresistivelmente atraídas pelos destroços que surgem da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro. Nesses restos que sobram elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e só para elas. Nesses restos elas estão menos empenhadas em imitar as obras dos adultos do que em estabelecer entre os mais diferentes materiais, através daquilo que criam em suas brincadeiras, uma nova e incoerente relação. Com isso, as crianças formam seu próprio mundo de coisas, mundo pequeno inserido em um maior. Dever-se-ia ter sempre em mente as normas desse pequeno mundo quando se deseja criar premeditadamente para crianças e não se prefere deixar que a própria atividade – com todos os seus requisitos e instrumentos – encontre por si mesma o caminho até elas.”¹⁶

Quando as crianças contemporâneas quebram os modernos brinquedos, seus pais dizem que não compreendem seus gestos, pois nada lhes falta a não ser o modelo mais avançado que em breve chegará às lojas e também será ofertado aos seus filhos (e que também serão quebrados?). Os anos passaram e aperfeiçoamos as técnicas! Itard, por tudo o que a história nos deu a entender sobre ele, ficaria encantado ao entrar em um desses “shoppings” do quase século XXI e ao ver as últimas novidades do “mercado” das ilusões lúdicas contemporâneas (pena que, sendo um cientista, não tenha criado uma máquina que o imortalizasse até os nossos tempos! Dado o seu gesto de coletar brinquedos para educar Victor, que os seus relatos nos deram a conhecer, é de se supor que Itard adoraria ver as novidades dos fabricantes de brinquedos infantis!).

Percebemos que nada possuem estes brinquedos ultra-supermodernos em comum com os ossos que viravam vacas e bois, com as palhas que davam uma peteca ótima, com as latas que se transformavam num automóvel inesquecível e com as bonecas feitas de barro ou de pano, que ficam cada vez mais na memória dos pais e avós (correspondentes às primeiras e segundas gerações entrevistadas), nos relatos que ouvimos em Guriú, no Litoral Oeste cearense. Os pais que habitam as grandes cidades muitas vezes não aguardam a demanda dos filhos, vão vendo na televisão as novidades e comprando logo para que aos seus filhos não falte uma infância completamente feliz!

E voltando à transição entre os séculos XVIII e XIX, tempos que influenciaram o nosso olhar psicológico sobre o brincar, se Victor não apreciava os brinquedos de Itard, tinha lá

¹⁶ BENJAMIN, W. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. Tradução de Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo, Summus, 1984, pp. 77-78.

as suas brincadeiras preferidas! E Itard relata-as, mas não as diferencia dos seus “passatempos” impostos ao menino (usando jogos reconhecidos cientificamente?) e que pouca euforia causavam em Victor. Nem de longe Itard percebeu que havia um gostar de um tipo de atividade lúdica que manifestava uma atitude de intolerância em relação às propostas do cientista. Entretanto, vendo e não refletindo sobre o que estava diante de seus olhos, observou que no “jardim, há algum tempo que o deixam passear de carrinho. Quando deseja, se ninguém aparece para o empurrar, entra em casa, segura alguém pelo braço, leva-o ao jardim e coloca-lhe nas mãos os braçais do carro, onde se senta imediatamente; quando resistem a este primeiro convite, levanta-se, volta a pegar no carrinho de mão, dá algumas voltas e senta-se de novo, imaginando sem dúvida que só não lhe satisfizeram os desejos porque não os exprimiu com suficiente clareza.”¹⁷ Itard, casando com a Ciência novecentista, está longe do que deveria ser um pai, em qualquer tempo da história. Já os pais modernos, apaixonados pela tecnologia, são diferentes ou parecem mais cientistas do século XIX, replicantes de Itard ou consumidores das maravilhosas criações lúdicas dos “Itards” atuais?

Benjamin sugeriu que o brinquedo infantil não foi estruturado de forma segregada e autêntica, “mas é um diálogo mudo, baseado em signos, entre a criança e o povo.”¹⁸ Usando uma expressão deste autor, nos perguntamos se já não é chegado o “tempo de desenhar a árvore genealógica dos cavalinhos de balança, de escrever a arqueologia das lojas de brinquedo e dos quartos de bonecas”¹⁹? E perguntamos, ainda apoiados nele, pelo lugar dos adultos na construção de um sujeito que brinca, que usa brinquedo para brincar.

Benjamin sugeriu que, mesmo “quando não imita os utensílios dos adultos, o brinquedo é uma confrontação – não tanto da criança com o adulto, como deste com a criança. Não são os adultos que dão em primeiro lugar os brinquedos às crianças? E mesmo que a criança conserve uma certa liberdade de aceitar ou rejeitar, muitos dos mais antigos brinquedos (bolas, arcos, rodas de pena, papagaios) de certo modo terão sido impostos à criança como objeto de culto, que somente graças à sua imaginação se transformaram em brinquedos.”²⁰

Há uma participação do adulto neste processo de construção dos objetos que serão chamados de brinquedos no futuro. Benjamin nos lembra que os brinquedos europeus “não foram em seus primórdios invenções de fabricantes especializados; eles nasceram sobretudo nas oficinas de entalhadores em madeira, fundidores de estanho etc. Antes do século XIX, a produção de brinquedos não era função de uma única indústria. O estilo e a beleza das peças mais antigas explicam-se pela circunstância de que o brinquedo representava antigamente um produto secundário das diversas indústrias manufatureiras, as quais, restringidas pelos estatutos corporativos, só podiam fabricar aquilo que competia a seu ramo.”²¹ Nesta produção, algo intrínseco ao produtor é passado, o que nos remete à historinha de Gepeto e sua obra que vira menino, o Pinóquio. Vender e distribuir brinquedos não era uma tarefa limitada aos comerciantes. “Assim como se podia encontrar animais de madeira com o marceneiro, assim também soldadinhos de chumbo com o caldeireiro, figuras de doce com o confeitiro, bonecas de cera com o fabricante de velas.”²²

¹⁷ ITARD, J. *Op. Cit.*, pp. 173-174.

¹⁸ BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução Sérgio Paulo Rouanet, São Paulo, Brasiliense, 1994 (Obras Escolhidas), p. 248.

¹⁹ IDEM, p. 249.

²⁰ IDEM, p. 250.

²¹ IDEM, p. 68.

²² BENJAMIN, W. (1984) *Idem*, p. 68.

Vemos, assim, os adultos intermediando a posse pelas crianças dos mais diversos brinquedos produzidos ao redor do século XIX. Benjamin sugere que, “ao imaginar para crianças bonecas de bétula ou de palha, um berço de vidro ou navios de estanho, os adultos estão na verdade interpretando a seu modo a sensibilidade infantil. Madeiras, ossos, tecidos, argila, representam nesse microcosmo os materiais mais importantes, e todos eles já eram utilizados em tempos patriarcais, quando o brinquedo significava ainda a peça do processo de produção que ligava pais e filhos.”²³

E aos pais modernos restou o ato de sacar o cartão de crédito e comprar o mais novo dos mais novos brinquedos? Roland Barthes acredita que, examinando os brinquedos franceses, encontramos as maiores provas de que os adultos franceses só vêem outro adulto ao mirar uma criança francesa. Sugere que o “facto de os brinquedos franceses prefigurarem *literalmente* o universo das funções adultas não pode deixar de predispor, como é óbvio, a criança a aceitá-los todos, constituindo-lhe, antes mesmo de nisso poder reflectir, o álibi de uma natureza que criou desde todo o sempre soldados, empregados de correio e vespas. O brinquedo mostra aqui o catálogo de tudo aquilo com que o adulto não se espanta: a guerra, a burocracia, a fealdade, os marcianos etc. Não é, aliás, tanto a imitação que constitui um signo de abdicação como a sua literalidade: o brinquedo francês é como uma cabeça de Jivaro em tamanho reduzido, na qual se podem ver, à escala de uma maçã, as rugas e os cabelos do adulto. Há, por exemplo, bonecas que urinam; são dotadas de esófago, dá-se-lhes o biberão, molham as fraldas; dentro em pouco, sem dúvida nenhuma, o leite se lhes transformará em água na barriga. Deste modo se pode preparar a rapariguinha para a causalidade doméstica, ‘condicioná-la’ para o seu futuro papel de mãe. Simplesmente, perante este universo de objectos fiéis e complicados, a criança não pode deixar de constituir-se em proprietária, em utilizadora, nunca em criadora; ela não inventa o mundo, utiliza-o: os adultos preparam-lhe gestos sem aventura, sem admiração e sem alegria. Fazem dela um pequeno proprietário em pantufas, que não tem sequer de inventar as molas interiores da causalidade adulta; estas lhe são fornecidas já prontas: basta-lhe servir-se delas, nenhum percurso lhe é deixado. O mais pequeno jogo de construção, desde que não seja demasiado complicado, implica uma aprendizagem do mundo bem diferente: a criança não cria de nenhum modo com ele objectos significativos, pouco lhe importa que tenham ou não um nome adulto: o que ela exerce não é um uso, mas uma demiurgia; cria formas que andam, que rolam, cria uma vida, não uma propriedade; os objectos movem-se aí por si mesmos, deixando de ser uma matéria inerte e complicada na palma da mão. Mas isso é muito raro: o brinquedo francês é geralmente um brinquedo de imitação, propondo-se fazer da criança um utente e não um criador”²⁴

Encontrados prontos nas lojas, os brinquedos perderam aquele algo mais que nossos entrevistados de Guriú nos narraram (e que lá mesmo se vai também perdendo...): o amor de quem os fez e o brilho nos olhos de quem os recebe e não mais os esquece.

Jerusalinsky lembra que o “pai, na nossa sociedade industrial, faz muito tempo que deixou de fabricar brinquedos. Não fazem mais espadas de madeira ou carrinhos de lomba. Não se fazem mais os improvisados bonecos de pano. Tampouco a bola com meia, que servia para introduzir no brincar das crianças uma presença paterna. Os brinquedos bem feitos (bem feitos, hoje em dia, quer dizer que são portadores das formas e detalhes próprios da fabricação industrial, ou que implica que eles não têm mais a marca do pai) têm outra marca. Qual é a marca que um brinquedo tem hoje em dia? Evidentemente, a marca da fábrica que o produziu. Essa marca per se situa o simbólico no real, isto é, fora de uma cadeia significante, já que captura o

²³ IDEM, p. 69.

²⁴ BARTHES, R. “Brinquedos”. In: *Mitologias*. Lisboa, Edições 70, 1988, pp. 52-53.

brinquedo simplesmente na repetição, na sua reprodução idêntica. Mas, além desta marca, o brinquedo tem outra: os brinquedos têm a marca da Ciência, isto é, a marca de um saber não paterno. A marca de um saber que é capaz de estandarizar os brinquedos, os objetos, até o infinito, e outorgar-lhes uma eficácia maiúscula no preenchimento da satisfação.”²⁵

Por que nós, as companhias adultas das crianças, nos destituímos deste lugar junto ao brincar infantil? Por que obedecemos, tão-somente, aos ditames da Ciência? Por que julgamos que os especialistas sabem mais do que os pais, educadores e demais “acompanhantes” da infância? Por que acreditamos tanto nas vantagens do jogo infantil para o desenvolvimento de capacidades maturativas e do seu uso em metodologias eficazes contra o fracasso escolar, que pipocam aqui e ali, nos quatro cantos do planeta?

A lógica que nos anima parece ser: o melhor seria que, estando tudo pronto, brinquedos testados, manuais de brincadeiras apropriadas para todas as faixas etárias e métodos lúdico-pedagógicos, não nos restasse mais nada a não ser relaxar e acreditar que o esperado aconteça: que as crianças cresçam harmonicamente e reproduzam nas crianças do próximo milênio a nossa maravilhosa e científica receita para conduzi-las: respeitar as leis “sagradas” da Ciência! Parece que Itard ainda vive entre nós!

Barthes, discutindo o que chamou de *emburguesamento do brinquedo*, comenta que os brinquedos franceses (que cabe aos demais neste mundo globalizado que habitamos) são funcionais e “de uma matéria ingrata, produtos de uma química, não de uma natureza. Muitos deles são agora moldados em massas complicadas; a matéria plástica e higiênica, que anula o prazer, a doçura, a humanidade do tacto. Um signo consternador é o desaparecimento progressivo da madeira, matéria que é todavia ideal pela dureza e pela sua doçura, pelo calor natural do seu contacto; a madeira retira a toda a forma a que serve de suporte a agressão dos ângulos demasiado agudos, o frio químico do metal; quando a criança a percute ao manejá-la, a madeira não vibra nem range, mas emite um som ao mesmo tempo surdo e claro; é uma substância familiar e poética, que deixa a criança num estado de continuidade de contacto com a árvore, a mesa, o soalho. A madeira não fere, nem se desarranja; ela não se parte, gasta-se, pode durar muito tempo, viver com a criança, modificar pouco a pouco as relações do objecto com a mão; se morre é diminuindo, não empolando, como os brinquedos mecânicos, que desaparecem sob a hérnia de uma mola partida. A madeira faz objectos essenciais, objectos de sempre. Ora, já quase não há brinquedos de madeira, do género desses currais dos Vosges, só possíveis, é verdade, numa época de artesanato. O brinquedo é daqui por diante químico, tanto na substância como na cor; a sua própria matéria é uma iniciação à cenesesia do uso, não do prazer. Esses brinquedos morrem bem depressa e, uma vez mortos, não têm para a criança qualquer vida póstuma.”²⁶

Quais as razões que nos constituíram em uma espécie de *homo científico*²⁷ e de *homo psicológico*²⁸, tão crentes nas invenções dos cientistas (inclusos os brinquedos e o uso

²⁵ JERUSALINSKY, A. Apesar de você, amanhã há de ser outro dia - Dialética da demanda e do desejo na educação. In: *Educa-se uma criança?* CALLIGARIS, C. (ORG.) Porto Alegre, Artes e Ofícios, 1994, p. 21.

²⁶ BARTHES, R. *Op. Cit.*, pp. 52-53.

²⁷ Termo que aqui usamos por designar a facilidade com que nos entregamos, nós os viventes desta virada de século, a tudo que qualquer cientista anuncia: remédios para desempenho sexual, para emagrecer, para parar de beber, manuais que ensinam bebês a ler, homens a engravidar (divulgado pela imprensa em Fevereiro de 1999), e o brinquedo certo na hora exata, tudo rigorosamente testado e comprovado por conceituados centros de pesquisa e pesquisadores.

²⁸ *Homo psicológico* é, segundo Foucault, aquele que é “encarregado de deter a verdade interior, descarnada, irônica e positiva de qualquer consciência de si e de todo conhecimento possível; finalmente recolocada na abertura mais ampla, esta relação é a que o homem substituiu à sua relação com a verdade, alienando-a neste postulado

das brincadeiras infantis, aplicado a algum fim, distante do simplesmente brincar) e naquilo que eles recitam ou recebem, quanto os medievais eram crentes em Deus (acrescente-se o culto moderno aos métodos com uso de material lúdico adaptado à faixa etária)? Vale perguntar: substituímos Deus, dos tempos idos, pelas invenções dos semideuses das ciências, e abrimos mão de sermos os pais e educadores de nossas crianças? Ou “endeusamos” os estudiosos do brincar infantil e fizemos de suas invenções (os brinquedos) verdadeiros ícones sagrados?

Filiada à Psicologia-Ciência, que já apresentamos no capítulo anterior, a Psicologia do Jogo vai nos explicar os nossos discursos atuais (de pais, professores e estudiosos da infância) sobre as nossas predeterminações sobre o brincar infantil e aquilo a que nos escravizamos em menos de duas gerações, mudando até nossas formas de brincar? esperamos que sim! Pretendemos questionar a imensa eficácia e uso generalizado das maravilhosas certezas dos cientistas e das indústrias de entretenimento infantil atuais.

É interessante lembrar que, em Guriú, já percebemos mudanças. Os brinquedos artesanais vão sendo mais raros (em relação à infância de pais e avós), a vida dos personagens das novelas mexicanas entram no faz-de-conta das meninas e os desenhos animados, no pega-pega dos meninos que representam os Power-Rangers... enquanto brinquedos são comprados nas lojas de Camocim. Quais as razões da imensa eficácia e uso generalizado das maravilhosas certezas dos cientistas e das indústrias de entretenimento infantil atuais?

Há um fato comum às Psicologias do Jogo, às determinações paternas e ações dos que lidam com a infância, e similarmente presente nas práticas docentes, e que em muitos casos, segundo Lajonquière, leva à crença de que “tudo aquilo que é hoje em dia pensado, dito, almejado e empreendido em educação, encontra justificção conceitual na medida de sua suposta contribuição ao desenvolvimento das ditas capacidades maturativas das crianças de plantão”.²⁹ Será que nós, os adultos, devemos nos importar somente em maturar as nossas “miniaturas” de adultos? Da obsessão em desenvolver capacidades maturativas não ficam fora as brincadeiras infantis e os brinquedos?

Realizamos até aqui um exame atual dos condicionantes passados e atuais das condições do brincar infantil e das teorizações sobre o tema. Visualizamos algumas filiações ao pensamento atual veiculado nas produções que tratam do tema. Voltemos agora ao pensamento de Stanley Hall e Karl Groos. Embora seja necessário recuar aos séculos XIX (é lá que surge Groos), permaneceremos exercitando paralelamente uma tentativa de aproximação dos discursos em voga sobre o brincar infantil.

Suspeitamos que a história do pensamento psicológico e, em particular, a história do pensamento psicológico sobre o jogo infantil devem ter muito o que nos explicar sobre as nossas condições atuais de pensar o brincar infantil.³⁰

fundamental de que é ele próprio a verdade da verdade.” (Foucault, M(1994) *Doença mental e Psicologia*. Tradução de Lílian Rose Shalders, Rio de Janeiro, Ed. Tempo Brasileiro., p. 98).

²⁹ de LAJONQUIÈRE, L. *A Psicanálise, a Educação e a Escola de Bonneuil. A (A) Lembrança de Maud Mannoni*. In Estilos de Clínica, nº 4, Ano III, 1998, p. 67.

³⁰ É interessante lembrar, reprisando ou complementando um pouco o capítulo anterior, que o século XIX iniciou com filósofos afirmando a possibilidade de “uma ciência do psiquismo – ainda que com discursos abstratos e formais, sem conseqüências práticas, nem possibilidade de descobertas autênticas, os cientistas, valendo-se do método experimental, consolidavam definitivamente a Física e a Biologia, ciências estas que iriam deter descobertas que interessariam intimamente à Psicologia.” (TELES, M. L. S., *O que é Psicologia, Op. Cit.*, pp. 12-13.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTHES, R. “Brinquedos”. In: *Mitologias*. Lisboa, Edições 70, 1988.

BENJAMIN, W. (1984) *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. Tradução de Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo, Summus, 1984.

BENJAMIN, Walter. (1994) *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução Sérgio Paulo Rouanet, São Paulo, Brasiliense, (Obras Escolhidas).

CALLIGARIS, C. (ORG.) *Educa-se uma criança?* Porto Alegre, Artes e Ofícios, 1994, p. 21.

FOUCAULT, M(1994) *Doença mental e Psicologia*. Tradução de Lílian Rose Shalders, Rio de Janeiro, Ed. Tempo Brasileiro

ITARD, J. *Memória acerca dos primeiros progressos de Víctor de Aveyron*. In: Malson, L. *As Crianças selvagens – Mito e realidade*. Tradução Carlos Cidrais Rodrigues, Porto, Civilização Ed., 1988

KISHIMOTO, T.M. *O jogo e a Educação infantil*. São Paulo, Ed. Pioneira, 1994.

KISHIMOTO, T. M. (ORG.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo, Cortez, 1996.

KISHIMOTO, T.M.(ORG.) (1998) *O Brincar e suas teorias*. São Paulo, Pioneira, 1998, p. 111.

LOPES, M. G. *Jogos na educação: criar, fazer, jogar* São Paulo, Cortez, 1999