

CONSTRUINDO A EXPERIÊNCIA DO BRINCAR EM ESPAÇOS ESCOLARES NA SOCIEDADE DO CONSUMO

Talita Vitória Cordasso Santoro¹ – Universidade Federal de São Carlos

Alan Victor Pimenta de Almeida Pales Costa² – Universidade Federal de São Carlos

Resumo:

A presente pesquisa realizou um estudo crítico-analítico sobre a nova configuração do ato de brincar, se atentando aos modos de como essa concepção de brincadeira tem atuado nos espaços escolares, prioritariamente na relação criança-brinquedo, e seu desenvolvimento balizado por referenciais de consumo na sociedade capitalista contemporânea. Com discussão guiada por conceitos de Walter Benjamin sobre a infância, brincadeira e educação, o motivo que nos levou a estudar essa nova concepção de brincar é o modo como ela tem atuado e controlado a imaginação infantil, fazendo com que a necessidade de resgatar a potencialidade da criança como um sujeito criativo e capaz se torne fundamental nas instituições escolares e em outras instâncias sociais (LEITE, 2013). Sobre encaminhamento prático da pesquisa, este se evidenciou na escolha da turma intitulada “pré” de uma escola de rede privada da cidade de Limeira como público alvo, e na criação das “oficinas de brincar” com a proposta interventiva de possibilitar para as crianças um momento de reconstrução de si como sujeito protagonista da brincadeira. O desenrolar das oficinas se deu na apresentação aos alunos de vários materiais reciclados, com os quais eram livres para criarem e abusarem da criatividade para construir seus pretensiosos brinquedos. Dessa forma, a proposta deste artigo é apresentar e discutir as categorias de análise desenvolvidas em parte da pesquisa. Constatamos a dificuldade de minimizar a construção dos brinquedos em duas categorias analíticas (reprodução e invenção), uma vez que, as particularidades e singularidades de cada criança ultrapassa e impossibilita a categorização de suas ações brincantes. Por mais que o nosso foco estivesse nos brinquedos, fora impossível desconsiderar as dimensões dadas pela criança, que dá vida e modifica os sentidos do objeto ao brincar.

Palavras-chave: Educação. Infância. Brincadeira. Experiência.

Abstract:

This research carried out an analytical-critical study on a new configuration on the act of playing, focusing on the ways of how this conception of playing has been acted within the school spaces, primarily in the relation child-toy, and its development marked by consumption benchmarks in the contemporary capitalist society. Guided by Walter Benjamin's concepts of childhood, play and education, this study tried to understand this new conception of the play based on the way it has acted and controlled the children's imagination, causing the need to rescue the children's potentiality as a creative and capable subject becomes fundamental in school institutions and other social instances (LEITE, 2013). Regarding the practical direction of the research, this was evidenced in the choice of the class entitled “pre” of a private school in the city of Limeira as the target audience, and in the creation of the “play workshops” with the interventive proposal to allow children a moment of reconstruction of themselves as the protagonist subject of the play. The workshops were developed by introducing students to various recycled materials, with which they were free to create and abuse creativity to build their pretentious toys. Thus, the purpose of this article is to present and discuss the categories of analysis developed in part of the research. We found the difficulty of minimizing the construction of toys in two analytical categories (reproduction and invention), since the particularities and singularities of each child goes beyond and makes it impossible to categorize their playing actions. As much as our focus was on toys, it was impossible to disregard the dimensions given by the child, who gives life and changes the senses of the object and playing.

Keywords: Education. Childhood. Playing. Experience.

¹Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos e participante do grupo de pesquisa LabCriarte. santoro.talitaa@gmail.com.

²Doutor em Educação pela Unicamp, professor no Departamento de Educação da UFSCar e líder do Laboratório de Estudo e Criação em Arte e Educação – Labcriarte. russo333@hotmail.com.

Introdução

[...] as crianças são inclinadas de modo especial a procurar todo e qualquer lugar de trabalho onde visivelmente transcorre a atividade sobre as coisas. [...]. Neles, elas menos imitam as obras dos adultos do que põem materiais de espécie muito diferente, através daquilo que com eles aprontam no brinquedo, em uma nova, brusca relação entre si (BENJAMIN, 2000, p. 18-19).

É preciso começar de onde tudo começou. Há séculos, décadas e anos atrás a história de cada ser humano foi iniciada com um substantivo em comum. Não importa a localização, a dinastia ou o reino, todos nós já fomos crianças. Pequenos seres constituintes desse mundo a fora. Uma condição humana que perpassa todas as esferas do discurso, mas que se entrelaça biologicamente na formação de uma vida. É nesse período que tudo começa.

Descrita como a fase da inocência, dos sonhos, das brincadeiras e fantasias, a infância é definida e ilustrada por vários meios comunicativos e artísticos contextualizado com a época, o lugar e a cultura em que está imersa. Isto é, o ser criança está diretamente relacionado com o ser criança pretendido do espaço e tempo em que ela se ocupa. Mais do que isso, ser criança é ser aquilo que os adultos anseiam que ela se torne (NARODOWSKI, 1993).

Nesse caminhar de ideias sobre o que é ser criança na sociedade contemporânea e o que está colocado em jogo para ela na sua constituição, esta pesquisa pretendeu resgatar o ser criança como um ser que é e precisa ser brincante. Em antagonismo a mera redução da brincadeira a sua artificialização em um simples brinquedo, o objetivo deste trabalho se evidenciou no resgate emancipatório da criança como um ser criativo, capaz e protagonista das suas ações brincantes.

Para tanto, o caminho metodológico traçado para esta pesquisa fora a criação de *oficinas de brincar*, cuja proposta fora fundamentada em encontros com uma turma intitulada “pré” de uma escola de educação infantil da rede privada no dia reservado para os brinquedos. Isto é, as oficinas se apresentaram como uma possibilidade de repensar o “o dia do brinquedo” como um dia de oportunizar, viabilizar e potencializar a criação, a imaginação, a fantasia, os sonhos e as brincadeiras das crianças. Assim, em todas as oficinas foram dispostos vários materiais recicláveis a disposição de todos alunos para que eles pudessem construir seus pretensiosos brinquedos e serem protagonistas de suas brincadeiras.

1. Brincando, inventando e construindo

Inspirado em dois textos-fragmentos de Benjamin (1984), sendo eles *Rua de Mão Única* e *Criança Desordeira*, cuja autenticidade ao descrever algumas peculiaridades das crianças se fez presente nestas obras, César Leite (2013), conquistado pela experiência benjaminiana, promove

um estudo sobre a intrigante atração das crianças pelas coisas miúdas, pelos destroços, pelos retalhos e resto. Segundo ele, essa atração não está aclamando a um propósito de imitação do adulto, mas sim, que a criança, a partir disso é capaz de “construir mundos, construir seus mundos, mundos pequenos (ou ainda poderia dizer mundo ‘menor’), mundo delas, mundos que se inserem em mundos maiores” (LEITE, 2013, p. 52). Um mundo que possui uma lógica singular, um mundo sem a imposição adulta sobre o mundo das crianças. Mundo esse que está livre para ser organizado e montado sem se preocupar com lógicas já prontas e dadas à infância.

Nesse jogo de movimento entre mundos e crianças apresentado nos livros de Benjamin, Leite (2013) também elucida a presença marcantes dos espaços de “montagens” das crianças. Nas palavras benjaminianas, esse movimento é repercutido pela bricolagem, acrescentado por uma mescla de ações de imitação, invenção e reinvenção. Anete Abramowicz (2009), complementa essa ideia, ao aclamar que a infância não deve ser refém de “um amanhã ou com uma cronologia temporalmente marcada, mas com aquilo que somos capazes de inventar como experimentação de outras coisas e outros mundos” (ABRAMOWICZ, 2009, p. 2). Isto é, as culturas produzidas pelas crianças, seja nas diferentes formas de questionar o mundo, de promover experiências e do próprio ato de conhecer e aprender, requerem a organização de um tempo e de um espaço que contribua para que as crianças tenham oportunidades de inventar, de experimentar, de modo, que ao mesmo tempo, tenha possibilidades de recriarem ambientes interativos entre as próprias crianças e entre os adultos que os cercam, gerando assim, um encontro de aprendizagens e experiências.

Nessa direção, é necessário enfatizar que para que as crianças montem, criem e recriem possibilidades, sentidos, brincadeiras e jogos, elas precisam ser expostas constantemente a situações de cortes, de construção de outros sentidos, de outros objetos e de outras situações. Um movimento de destruir e montar, de romper e compor, de se atentar aquilo que resta e que nada parece servir, como algo novo, que tem muito a ser descoberto ainda (LEITE, 2013).

Agamben (2005) em seus estudos sobre o jogo e a história, e ao mesmo tempo, debilhado na experiência de Pinóquio no País dos Brinquedos, enfatiza um estreito vínculo entre o jogo o rito, que nada mais é do que a temporalidade de ambos. Isto é, uma vinculação de uma ordem de inversão: “na mesma medida que o rito fixa e estrutura o calendário, o jogo, ao contrário, mesmo que não saibamos ainda como e por que, altera e destrói” (AGAMBEN, 2005, p. 82). Concomitantemente, sabendo que a maior parte dos jogos conhecidos advém de antigas cerimônias sagradas, rituais e práticas divinatórias, enfatizando uma relação de sacralização através do rito, e que simultaneamente, sacraliza um determinado modo de viver o tempo, o jogo nessa perspectiva assume um papel fundamental: o de ‘profanar’ aquilo que com o tempo se sacraliza. Nas palavras

do autor, o homem brincando “desprende-se de um tempo sagrado e o esquece em um tempo humano” (AGAMBEN, 2005, p. 85).

Ainda mais, acompanhando os estudos de Benjamin verificamos que as crianças se sentem totalmente atraídas por aquilo que é visto como resto, como inútil, que perdeu sua validade e sacralidade. São objetos destruídos, em suas formas e sentidos, para construir outros reais ou ficcionais, e que, ao mesmo tempo servem tanto para serem de outra forma, como para as recriações e as reinvenções. Objetos que outrora eram sagrados, e agora são brinquedos passíveis de jogos e brincadeiras. Ou seja, “brincar também serve para recriar no tempo e recriar o tempo” (LEITE, 2013, p. 53).

Mas qual a essência do brinquedo então? Nas palavras de Agamben:

aquilo que o brinquedo conserva do seu modelo sagrado ou econômico, aquilo que deste sobrevive após o desmembramento ou a miniaturização, nada mais é que a temporalidade humana que aí estava contida, a sua pura essência histórica. O brinquedo é uma materialização da historicidade contida nos objetos, que ele consegue extrair por meio de uma manipulação particular. [...] O brinquedo, desmembrando e distorcendo o passado ou miniaturizando o presente [...] presentifica e torna tangível a temporalidade humana em si, o puro resíduo diferencial entre o ‘uma vez’ e o ‘agora não mais’ (AGAMBEN, 2005, p. 87).

Sendo assim, a criança, ao ter a possibilidade de desconstruir um brinquedo, juntamente com seus sentidos e tempos já dado pela lógica adulta, gera também uma possibilidade de “tecer no brinquedo um tempo que seja compatível com seu, imprimir no objeto o seu tempo, tempo de criança, tempo da criança, a sua lógica e também por que não dizer sua falta de lógica” (LEITE, 2013, p. 54).

Poderíamos arriscar a dizer que diferente do que muitas vezes vem sendo pensado e trabalhado por alguns autores da Filosofia, da Filosofia da Educação e da Educação de um modo geral, não é o conceito e a idéia de infância de que estejam em crise, talvez não seja de um fim da infância que falamos, mas sim, vislumbres aqui que a crise pode estar no conceito e na idéia de adulto e, sobretudo de educador (LEITE, 2013, p. 54).

O que queremos ressaltar com todo esse estudo e desenvolvimento da pesquisa são as possibilidades e as necessidades de rupturas, quebras com o que já é dado, dito e mandado. A criança ao encarar ações de montagem, de construção de sentidos e totalidades, não deve compreendê-las como algo isolado ou fora de condições concretas da vida, mas sim com significado e proposição que advém do seu protagonismo de ações. Nessa conjuntura aliada a

criança, parece estar aí o sentido e o fato do brinquedo: transformar antigos significados em significantes, e vice-versa (LEITE, 2013).

Assim, pode-se afirmar que o brinquedo não está restrito a um objeto que se manipula, mas sim a uma ação criadora do real e do imaginário, que transforma uma vassoura em uma guitarra, uma caneta em um foguete, um cabo de rodo em cavalo... enfim, tantas criações que podem ultrapassar a desmistificação do objeto de sua função adulta e pedagógica já estabelecida.

A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da vida da criança em relação as restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real” (VIGOTSKI, 1989, p. 113, apud LEITE, 2013, p. 55).

Nessa direção de pensar o brinquedo como ação passível de transformação e criação, podemos também pensar que a própria ação das crianças no projeto de pesquisa acabou por enfatizar a necessidade de elas viverem mais experiências de desmontar ações e olhares já comandados por alguém. Isto é, as ações de criação e processos de montagens, parte tanto “da desmontagem daquilo que está na origem, ou seja, a profanação dos objetos na materialidade do tempo humano, quanto daquilo que está nos acontecimentos que ali se efetivam, ou seja, nos novos, diferente e outros sentidos que ali se realizam e potencializam” (LEITE, 2013, p. 55).

Sendo assim, o que queremos reforçar com toda essa retrospectiva histórica, que não se limita a uma data, mas sim a algo que se repercute atualmente, é a urgência das crianças serem mais crianças. Serem crianças para brincar, para sonhar, para imaginar, para criar e experimentar o mundo ao modo delas. Isso não imbrica em um mundo utópico onde não exista regras, orientações ou a própria educação. No entanto, um mundo cujo a priori educacional não seja movido pela ciência ou por ideais adultos, mas pela construção contínua de sentidos, de experiências, de vivências e principalmente por brincadeiras. Para criar um novo mundo basta apenas brincar.

2. As oficinas

2.1 Público-alvo

O público escolhido foi a turma intitulada “pré” de uma escola de educação infantil da rede privada na cidade de Limeira. A escola é estruturada por turmas que vão do “berçário” até o “pré”, oferecendo atendimento no período matutino, diurno e integral para 130 crianças. O motivo da seleção se deu pela faixa etária das crianças, entre 5 e 6 anos, e pela necessidade de habilidades mínimas com manuseio de materiais mais sensíveis. Sobre a descrição da turma, a mesma era

composta por 30 alunos matriculados no período diurno da instituição, sendo 14 meninas e 16 meninos.

A organização da sala de aula se dava por carteiras enfileiradas, o que causou uma necessidade de repensar a disposição do ambiente. O resultado fora o afastamento das carteiras, e posicionamento de um tapete grande para que as crianças pudessem fabricar seus brinquedos de forma interativa com seus colegas. Além disso, ressalta-se a presença da professora efetiva da sala em todas as oficinas, se colocando à disposição de orientar e ajudar os alunos no manuseio dos materiais que precisavam de mais atenção.

2.2 Desenvolvimento

No decorrer de toda a pesquisa foram feitas 4 “oficinas de brincar”. Todas procederam da mesma forma: levamos uma caixa grande de plástico nomeada como “caixa de brinquedos”, cujo interior fora preenchido com vários materiais recicláveis (garrafa pet, rolos de papeis, suporte de ovos e etc.). Além disso, também foi disposto para os alunos vários recursos para a confecção e decoração dos brinquedos como canetas coloridas, papeis, tintas e entre outros.

Durante os encontros as crianças eram livres para criarem e fabricarem seus próprios brinquedos. Às vezes, alguns alunos se juntavam para construir um brinquedo coletivamente, outros acabavam fazendo os mesmos brinquedos, e outros ainda construía mais de um. Não importava o como e com qual material, todas as crianças em todas as oficinas conseguiram construir seus brinquedos.

2.3 Análise dos dados

O registro e a documentação dos dados da pesquisa foram feitos por meio de diários de campo, fotografias e preenchimento de uma tabela previamente estruturada que visava analisar a construção dos brinquedos a partir de duas categorias: *reprodução* e *invenção*. Assim, cada brinquedo foi subscrito na tabela que conseguia ser preenchida pela observação e pelo diálogo com a criança autora do brinquedo. Segue abaixo o modelo da tabela utilizado:

3- A criança modificou o uso convencional do brinquedo?		
4- O brinquedo tem algum nome?	Qual?	
5- O brinquedo produzido utiliza alguma parte do corpo da criança?		
6- O brinquedo precisa de mais pessoas para poder ser utilizado?		
7- A criança pretende brincar com eles mais vezes?		

Tabela 1 – Tabela para análise dos brinquedos produzidos nas oficinas³

3. Resultados e Discussões

Como já estruturado, as categorias de análise se formaram em duas ideias distintas: a invenção e a reprodução. O julgamento para tais, se decorreu do trabalho com a infância na perspectiva da inventividade, considerando o imprevisível, a multiplicidade de contextos, as artes, e tudo que cabe dentro do espaço de produção do criar. Contudo, para iniciar essa discussão, se torna necessário o esclarecimento do que se entende por invenção e reprodução no contexto da construção experiência do brincar.

Começando pela ideia da reprodução, utilizo do termo “aura” exposto por Walter Benjamin (1984), cujo seu significado mais puro se estabelece como “o aqui e o agora da obra de arte”. Em suas reflexões sobre a implicância da modernidade no universo artístico, o autor chega a uma percepção de que se criou uma reprodutibilidade técnica da autenticidade da obra de arte, advinda de uma produção cultural do capital em que a experiência estética passa a ser concedida pelo ritual do mercado. Isto é, a obra de arte perdeu a sua “aura” pelo modo de vida da modernidade.

Retomando a ideia construída por Benjamin (1984), transcrevo o movimento da perda da aura advinda da reprodutibilidade técnica da modernidade, para o contexto de uma perda da aura na experiência do brincar. Na mesma levada da produção capitalista, em que as relações sociais e culturais se alteraram conforme a lógica do mercado consumidor, a brincadeira e sua autenticidade também se perderam em meio as experiências reprodutoras da sociedade do consumo. O mecanismo tecnológico da reprodutibilidade que pressupõe a reprodução, evidencia um brinquedo

³ Todos os brinquedos produzidos foram analisados de acordo com esta tabela. Como não é o foco deste artigo, os dados recolhidos das oficinas e sua análise estão dispostos no relatório final da pesquisa.

limitado que só ganha sentido em uma brincadeira restrita. Isto é, um objeto brincante que só pode ser brincado de uma tal maneira, por exemplo: uma guitarra de brinquedo só pode ser tocada se for para brincar de “rock”. Frente a isso, pode-se afirmar que a aura do brincar, composta pela criação, imaginação, pela construção de sentidos, sonhos e fantasias se torna sucumbida por uma reprodutibilidade restrita da brincadeira.

TABELA PARA ANÁLISE DOS BRINQUEDOS PRODUZIDOS NAS OFICINAS		
Criança (código):		
Idade da criança:		Sexo:
M () F ()		
1- A criança utilizou mais de 3 objetos da caixa	SIM	NAO
2- O brinquedo produzido é alguma representação de algum objeto do mundo adulto?		

Tabela 2 – Tabela para análise dos brinquedos produzidos nas oficinas (2).

Em uma ideia contrária a essa, a invenção tem como característica principal uma liberdade inventiva. Liberdade esta que ao fluir por meio da brincadeira, está associada com a criação de formas de expressão e de ação, de definição de novos planos, de construção de significados que implicam em novas formas de compreender o mundo e a si mesmo. Ainda mais, a invenção no brincar envolve “complexos processos de articulação entre o já dado e novo, entre a experiência, a memória e a imaginação, entre a realidade e a fantasia” (BORBA, 2007, p. 40). Assim, a invenção como categoria está além de caracterizar o brinquedo como algo novo, ela se preocupa em revelar as experiências, as construções de sentidos e as possibilidades de um novo mundo a partir dos brinquedos e das brincadeiras.

Partindo do esclarecimento das categorias de análise, exponho aqui o processo de categorização que se estabeleceu perante o julgamento dos brinquedos produzidos. Seguindo a nomenclatura dos mesmos, e considerando a brincadeira como algo significativo, esclareço aqui o primeiro entrave da nossa análise: o que é o mundo adulto? Ao precisar demarcar entre “sim” ou “não” o questionamento se o brinquedo produzido é alguma representação de algum objeto do mundo adulto (pergunta 2 da tabela de análise), caímos na reflexão sobre a atuação da criança no mundo adulto. Isto é, se o objeto do “mundo adulto” quando utilizado pela criança na brincadeira ainda pode ser considerado como restritamente “adulto”.

Ao debruçarmos sobre essa pergunta, pudemos refletir que a brincadeira da criança para ser demarcada como uma atuação no mundo é dependente do processo significativo da brincadeira. Isto é, se que aquele objeto é concebido no imaginário dela como brincadeira ou não. Contudo, essa percepção só ressaltou aos nossos olhos quando automaticamente fomos analisar a pergunta 3: se a criança modificou o uso convencional do brinquedo. Como foi dito anteriormente a criança estabelece “entre os mais diferentes materiais, através daquilo que cria em suas brincadeiras, uma relação nova e incoerente” (BENJAMIN, 2002, p. 104). Ela retira, criativamente, os objetos e utensílios de seu brincar e constrói para si um mundo imaginário com ordenação própria a partir do real.

Mediante estas constatações, pareceu-nos que conseguimos chegar a um consenso em qual resposta demarcaríamos na tabela sobre os brinquedos produzidos pelos participantes da pesquisa. Contudo, o dilema de caracterização entre reprodução e invenção ainda não estava solucionado, visto que, se partimos da hipótese que o brinquedo pressupõe a brincadeira este não conseguiria se resumir a uma simples reprodução sem passar pela invenção e vice-versa. Isso ocorre na medida em que a brincadeira tanto reproduzida como inventiva perpassa pela ressignificação de sentidos pessoais de cada brincante, sejam eles cópias de algo já visto ou fruto da imaginação singular.

As crianças, ao se depararem com um brinquedo novo, tanto de ideia como de brincadeira, se sentiram na necessidade de tê-lo na sua forma pré-concebida anteriormente. Contudo, como pontua Benjamin (1984), quanto mais reproduzível e imitador for o brinquedo, mais longe ele está da brincadeira viva. Isto é, o brinquedo reproduzido não traz consigo a brincadeira vivida e experimentada no momento da sua construção. A peculiaridade do ato de brincar se encontra justamente na liberdade inventiva que a criança estabelece no aqui e agora da construção do brinquedo. Frente a essa exposição, talvez a categorização de reprodução que estávamos procurando sobre a experiência do brincar tenha se diluído e confundido na própria experiência da invenção.

Sendo assim, em consonância com tudo o que fora exposto e coletado durante as oficinas fica evidente a necessidade de refletir sobre o movimento dialógico que a pesquisa sugere. No início do projeto exaltamos uma nova configuração do brincar proposta pela sociedade do consumo, que estaria inibindo e controlando as expressões autênticas e criativas. Contudo, como demonstraram as oficinas propostas, as crianças, diferente do que era esperado, evidenciaram um movimento muito mais voltado para ações inventivas do que reprodutoras. Por mais que os brinquedos demonstrassem similaridade com objetos já existentes, a singularidade da brincadeira era composta por imaginações, sonhos e fantasias que advinha da própria criança. Concomitantemente, a reprodutibilidade considerada pela nomeação e a restrição da brincadeira

não poderiam ser excludentes da inventabilidade da construção do brinquedo, visto que “é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem a sua liberdade de criação” (WINNICOTT, 1975, p. 79).

Considerações infundáveis

Medir os efeitos ocasionados por uma pesquisa com crianças é algo infactível. Categorizar ações brincantes em sessões de reprodutibilidade e inventividade é desconsiderar toda a imensidão da capacidade criativa e autêntica do ser infante, mesmo sendo participante da lógica capitalista. Sendo assim, as conclusões tomadas com toda a exposição desse trabalho se restringem a uma necessidade de estender aquilo que o projeto inicial se colocou a investigar. Será que as crianças realmente são reprodutoras de ideias adultas? Será que é possível reproduzir algo sem passar pela essência da invenção, e vice-versa?

Ao chegar no fim de toda análise dos dados concebidos nas oficinas de brincar, constatamos a dificuldade de minimizar a construção dos brinquedos em duas categorias analíticas (reprodução e invenção), uma vez que, as particularidades e singularidades de cada criança ultrapassa e impossibilita a categorização de suas ações brincantes. Por mais que o nosso foco estivesse nos brinquedos, é impossível desconsiderar a criança que da vida e sentido ao objeto.

Dessa forma, o ponto crucial dessa pesquisa se evidenciou no movimento de inventividade que os alunos estabeleceram frente a objetos inutilizáveis. Aquilo que era considerado sem valor, sem utilidade e sentido fora transformado em algo passível de prazer, alegria e brincadeira. Uma experiência do brincar que buscou promover um novo sentido e significado tanto para as crianças ao exercer seu protagonismo sobre o brinquedo, como para a instituição escolar sobre a possibilidade de fazer do “dia do brinquedo” um dia de brincar.

Assim, ao desmitificar esse ser infante reprodutor do mundo adulto, essa pesquisa concebeu um processo reflexivo sobre como as crianças devem ser incentivadas a inventividade para brincarem nos espaços escolares. Isto é, os educadores precisam proporcionar momentos e ambientes em que os alunos se sintam motivados a experimentar a vida pela ótica da brincadeira e não do brinquedo. Uma prática esta que requer um movimento contrário frente a lógica capitalista e consumista imbrincada nas instituições escolares, visto que, enquanto o tempo e a autenticidade dos estudantes estão sendo sucumbidos pela reprodutibilidade técnica, nós como professores não podemos deixar que as crianças se reduzam a um adulto em produção para o futuro. É preciso deixar que as crianças, antes de tudo, sejam crianças.

Referências

- ABRAMOWICZ, A. Infâncias em Educação Infantil. *Pro-Posições* (UNICAMP. Impresso), v. 20, p. 1-15, 2009.
- AGAMBEN, G. *Infância e História: destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.
- BENJAMIN, W. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.
- _____. *Obras escolhidas II: rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- _____. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e o brincar, a educação*. São Paulo: Editora 34, 2002.
- BORBA, A. M. O brincar como... In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Secretaria de Educação Básica. Ensino fundamental de 9 anos*. 2. ed. Brasília: MEC/SEB, 2007. p. 33-45.
- LEITE, C. D. P. Infância, Brinquedo e Linguagem: Entre Recortes e Montagens. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*. n. 20, p. 45-63, 2013.
- NARODOWSKI, M. *Infância e poder: a conformação...* 1993. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/253038/1/Narodowski_Mariano_D.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2020.
- WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Tradução: José Octavio de Aguiar Abreu, Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.