

## **BRINCANDO COM CADEIRANTES, IDOSOS, NEGROS E PRINCESAS: A DIVERSIDADE POR MEIO DE BRINQUEDOS INFANTIS**

Michelle Brugnera Cruz<sup>1</sup>

### **Resumo**

O presente relato de experiência procura problematizar as bonecas, que historicamente fazem parte das brincadeiras infantis e representam os ideais de infância da sociedade. Apresentou-se a um grupo de crianças uma coleção de bonecas e bonecos “diferentes”: negros, cadeirantes, idosos, com síndrome de Down, grávidas, entre outros, que foram incluídos nas suas brincadeiras. Descrevem-se as práticas discursivas que emergiram das conversas, atitudes e interações nas brincadeiras com esses materiais para entender como as crianças operavam com os conceitos de diversidade e inclusão. O estudo aponta que brincar com bonecas diferentes, que representam a diversidade, favorece atitudes mais inclusivas e a aceitação das diferenças.

**Palavras-chave:** Bonecas. Infância. Brincar. Diversidade.

## **PLAYING WITH WHEELCHAIR USERS, ELDERLY, BLACK PEOPLE AND PRINCESSES: DIVERSITY THROUGH CHILDREN’S TOYS**

### **Abstract**

This experience report aims to discuss dolls, which historically are part of children's games and represent the ideals of childhood in society. A group of children was presented to a collection of “different” dolls representing black people, wheelchair users, elderly, individuals with Down syndrome, pregnant women, among others, which were included in their play. We describe the discursive practices that emerged from their conversations, attitudes and interactions in the games with those materials as an attempt to understand how they worked with the concepts of diversity and inclusion. The study indicates that playing with different dolls, which represent social diversity, promotes more inclusive attitudes and fosters the acceptance of differences.

**Keywords:** Dolls. Childhood. Children's play. Diversity.

### **Para início de brincadeira**

O campo da educação contemporânea tem se caracterizado pelos discursos dos resultados, dominados por questões de gestão e gerência (BUJES, 2002; GIROUX, 2009; SANTOMÉ, 2009). Os conteúdos tradicionais das culturas hegemônicas são tomados como o centro do ensino, enquanto as culturas das minorias são silenciadas ou relegadas aos “temas transversais” (SANTOMÉ, 2009).

Um dos temas marginalizados pelas propostas curriculares é a cultura infantil, os modos próprios da infância de ver a sociedade, suas interpretações, vivências, predileções, jogos e brincadeiras. Muito se estuda a importância das brincadeiras para o

---

<sup>1</sup> Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Porto-Alegrense – FAPA – e professora de anos iniciais da rede municipal de ensino de Porto Alegre, RS. Contato: [mibrugnera@gmail.com](mailto:mibrugnera@gmail.com).

desenvolvimento infantil, porém, pouco se analisam os significados culturais, históricos e peculiares dos brinquedos (BUJES, 2002; SANTOMÉ, 2009). A falta de reconhecimento das formas culturais da infância como veículo de representação e a ausência de problematizações desses artefatos culturais no contexto das salas de aula relegam a cultura infantil a uma posição subalterna em relação a outras disciplinas acadêmicas (GIROUX, 2009; SANTOMÉ, 2009).

Historicamente os bonecos e bonecas fazem parte das brincadeiras infantis e representam o conceito que a sociedade tem da infância (BROUGÈRE, 2001, 2004; BUJES, 2004; SOUZA, 2009). São portadores de significados e valores que revelam os discursos, concepções e representações de determinada sociedade e cultura. Nas salas de aula do 1º ciclo do ensino fundamental da escola em que se realizou o estudo, houve a oferta de uma variedade de brinquedos e jogos e foi previsto um tempo para que as crianças brincassem. Entre os brinquedos, os bonecos e bonecas chamaram a atenção por representarem apenas um formato de corpo: magro, atlético, de pele e olhos claros. Tal representação inquietou por ser tão distinta dos corpos das crianças e das professoras, que em sua maioria são afro-brasileiros. Também frequentavam essa escola vários estudantes com deficiência intelectual e deficiências físicas. Mesmo assim, falas e atitudes discriminatórias eram frequentes. Dessa inquietação surgiu a indagação: quais efeitos a oferta de uma diversidade de bonecos e bonecas produz nesse grupo de crianças quanto ao conceito de diversidade?

O presente trabalho procurou versar sobre os bonecos e bonecas como artefatos culturais (BOUGÈRE, 2001; BUJES, 2004; SOUZA, 2009), inspirando-se em autores pós-estruturalistas e nos estudos culturais. Inicialmente, faz-se uma breve aproximação entre a história das bonecas e a história da infância, discorrendo-se sobre a representação de normalidade e os modos de ser sujeito infantil através das bonecas.

Pela escassa problematização dos temas da cultura infantil, entre eles o brinquedo, é que se justifica o presente estudo, cujo objetivo foi problematizar a temática com as crianças e instigar a produção de práticas discursivas no que se refere ao conceito de diversidade e inclusão através das bonecas. Para isso se reuniu uma coleção de bonecos e bonecas com características diferentes da ofertada pela escola: negros, cadeirantes, idosos, com síndrome de Down, grávidas, entre outros, que foram incluídos nas brincadeiras das crianças.

### **Bonecos, infância e diversidade**

O brinquedo participa da construção da infância através de complexos significados e práticas produzidas não apenas por seus criadores e difusores como também por aqueles que o utilizam. É possível entender o lugar da criança na sociedade através dos usos e significados atribuídos aos brinquedos. Segundo Brougère (2004, p. 14):

O brinquedo participa dessa construção da infância e dele é, ao mesmo tempo, conseqüência, reflexo e uma das causas. O lugar do brinquedo, sua própria existência, a forma que lhe damos, o modo como entra em relação com a criança, depende do lugar da criança na sociedade e das imagens que dela fazemos.

Por serem portadores de significados e valores culturais que revelam os discursos, concepções e representações da sociedade, os brinquedos revelam os conceitos de infância

construídos historicamente pela cultura ocidental. Segundo Ariès (2006), os bonecos e bonecas tiveram sua origem atravessada pelas imagens e estatuetas com significação religiosa, que estiveram presentes na vida humana desde a Pré-História. As crianças não tinham o direito de se aproximar e manipular essas estátuas, pois se acreditava que possuíam poderes mágicos e eram tidos como objetos sagrados.

Na Idade Média não se concebia a diferença entre adultos e crianças, portanto, não havia a noção de passagem das idades da vida. As crianças misturavam-se com os adultos assim que eram consideradas capazes de dispensar a ajuda das mães ou das amas, aproximadamente aos sete anos de idade. Nesse momento histórico, não havia lugar para o setor privado. O movimento da vida coletiva arrastava numa mesma condição as idades e a vida social, sem deixar a ninguém o tempo da solidão e da intimidade. As bonecas eram objetos destinados tanto aos adultos quanto às crianças, com diferentes conotações culturais. Por não ser nítida a discriminação cultural entre meninos e meninas, ambos brincavam com as bonecas, compartilhavam os mesmos objetos e o mesmo tipo de vestimenta (ARIÈS, 2006).

As bonecas passaram a ser objeto destinado à educação e divertimento das crianças junto à “emergência do sentimento de infância”, que, segundo Ariès (2006), ocorreu no século XVII, tornando possível um discurso sobre a criança. Passou-se a estudar e pensar a infância, caracterizando-a como inocente, necessitando de cuidado e proteção. Com a Revolução Industrial e o modo de produção fabril, a família e a escola afastaram a criança da sociedade dos adultos, o que fez com que surgisse esse “sentimento de infância” (ARIÈS, 2006). Houve o advento das famílias, das casas divididas em cômodos, o início da vida privada. A escolaridade tornou-se fundamental para as crianças e os jovens.

Devido ao forte vínculo da infância com a escola e a família burguesa, duas representações da infância tornaram-se predominantes: de um lado, a infância ingênua e inocente, fonte de paparicação e divertimento; do outro, o infante como um ser incompleto, desprovido de conhecimento e moral, que precisava ser educado e disciplinado. Dessa forma, foi necessário criar saberes específicos para o cuidado da infância e um aparato de tecnologias e produtos voltados especialmente para essa etapa da vida. Esse novo regime discursivo impulsionou a criação de diferentes artefatos culturais destinados ao controle, “governamento” (FOUCAULT, 1970) e produção dos infantes. É nesse contexto que os brinquedos se tornam objetos voltados para a infância.

No século XX, com o avanço da indústria, os fabricantes passaram a produzir bonecas com distintos materiais e introduziram dispositivos mecânicos e eletrônicos nesses objetos. Nesse momento, os brinquedos receberam uma conotação de produção bastante complexa, através da aplicação de diferentes técnicas e conhecimentos, como a análise do mercado, as expectativas do consumidor, a criatividade, o *design* das embalagens e acessórios e os testes em modelos fabricados (BROUGÈRE, 2001). Outro ponto importante foi a crescente visão da criança como potencial consumidora (NECKEL, 2003), o que impulsionou a oferta de uma gama de produtos voltados para o público infantil. Brougère (2001, p. 18) argumenta:

As pressões da propaganda na televisão, a publicidade, os desenhos animados, que dão origem aos personagens de brinquedos, levam a aumentar, ainda mais, a dimensão expressiva e simbólica do brinquedo, pela qual ele vai se diferenciar de todos os outros.

A união do brinquedo com a televisão ganhou força a partir de 1980. As grandes corporações uniram mídia e brinquedo, criando inúmeros artefatos voltados para o lazer

das crianças. Essas práticas produziram diferentes discursos que visavam formar o consumidor. Diante disso, os brinquedos industrializados se tornaram uma potencial mercadoria (BROUGÈRE, 2004; DORNELLES, 2001, 2008). Com o intuito de vender mais, as grandes indústrias passaram a unir mídia e brinquedo, fabricando múltiplos bonecos, jogos e fantasias relacionados a filmes ou desenhos da televisão.

Segundo Brougère (2001, 2004), as bonecas contemporâneas foram produzidas, a partir desse momento, em três principais correntes: as “bonecas-bebês”, as “bonecas-manequins” e as “figuras de ação”.

A “boneca-bebê” foi criada no processo de industrialização do século XIX a fim de representar a criança de forma mais realista e simbolizar a maternidade. Tal corrente de boneca fez grande sucesso e dominou o mercado do gênero por muitas décadas. Por representarem a criança como bebê ou menina, essas bonecas permitem e incentivam a representação de uma relação afetiva de cuidado através de atos como alimentar, acalantar, pentear, vestir; desenvolvendo rituais de afeição.

A “boneca-manequim” incentiva outro tipo de brincadeira. O seu objetivo não é cuidar e alimentar a criança-boneca, mas ser a boneca adulta. Inicialmente, era feita de porcelana, corpo de tecido e utilizava roupas com modelagem da moda. A boneca Barbie é a principal representante dessa modalidade (BROUGÈRE, 2004). Foi criada por Ruth Handler inspirada nas brincadeiras com bonecas de sua filha Bárbara e em uma boneca para adultos alemã. Foi apresentada em 1959, em uma feira de brinquedos em Nova Iorque, e fez grande sucesso entre as crianças, porém, as famílias americanas conservadoras não aprovaram a boneca por sua dimensão *sexy*. Teve como maior inovação a possibilidade de as garotas possuírem apenas uma boneca, já que estas podiam ter diversas “roupas” (ROVERI, 2008; SOUZA, 2009; STEINBERG, 2004). Para Steinberg (2004, p. 325):

Ela era uma modelo adolescente. Garotas deixavam de embalar bonecas[-]bebê[s] para exigir o mais recente da alta costura à la Mattel. A Barbie era sexy, apesar da maioria das suas proprietárias sequer estar preocupada com sua sexualidade – elas apenas amavam as suas Barbies.

Os bonecos voltados para os meninos, ou “as figuras de ação”, surgiram no século XVII com os soldadinhos de chumbo (BROUGÈRE, 2004). Mais tarde, passaram a representar os caubóis norte-americanos. Em 1964, a empresa de brinquedos Hasbro criou o GI Joe, um boneco militar caracterizado com uniformes diferentes e que deu início a uma nova geração de bonecos. Posteriormente à criação dos bonecos GI Joe, com a corrida espacial e o surgimento de diferentes artefatos culturais que representavam a ida do homem ao espaço, os brinquedos espaciais ficaram em destaque (BROUGÈRE, 2004).

Com o grande sucesso do filme Guerra nas Estrelas, foram produzidos bonecos dos personagens dos filmes em um tamanho menor que o das figuras de ação. O grande sucesso desses brinquedos criou um novo padrão para os bonecos em tamanho menor, relacionados a filmes ou programas de televisão. Desde então, foram criados muitos outros bonecos, como os Comandos em Ação, Power Rangers e, mais recentemente, Max Steel (BROUGÈRE, 2004).

Pele branca, cabelos loiros, olhos claros, corpo magro e atlético são as formas vigentes dos bonecos e bonecas industrializados oferecidos pelo comércio atualmente (DORNELLES, 2003). Na produção dos bonecos e bonecas, algumas características se sobrepõem a outras, produzindo ideias do que seja o normal e o patológico. Todos aqueles que não apresentam essas características são considerados diferentes e por esse motivo tem sua oferta bastante reduzida. Ao se eleger uma estética corporal, uma raça, um gênero ou

geração como “melhor”, se naturaliza e generaliza apenas um modo de subjetivação, e tudo o que é diferente se torna negativo. Isso ocorre também com a produção de bonecos e bonecas, que não devem estar fora da norma vigente. Para Dornelles (2003, p. 4):

Algumas materialidades se sobrepõem a outras, produzindo certas ‘normalidades’, desse modo, é ‘natural’, no caso do uso de bonecos e bonecas, que os mesmos ao fazerem parte da sala de aula de crianças pequenas sejam da raça branca, com olhos azuis e longos cabelos loiros... Assim, tudo o que escapa ou se apresenta diferente deste ‘modelo de normalidade’, desta ‘verdade’ acerca da raça branca, é o ‘diferente’, o ‘outro’. E este é o tipo de brinquedo consumido em série para crianças no que tange às ‘diferenças’ sejam elas raciais, de gênero, geração ou etnia.

Visto que são objetos de identificação e representação da normalidade, as bonecas retratam determinada época e lugar através de marcas sociais que estão imersas em relações de poder. Tais marcas revestem-se de ricos significados culturais do ideal de beleza, de corpo e de sujeito. Ao propagarem a escolha de determinadas características como “as melhores”, os corpos dos bonecos e bonecas fabricam modos de subjetivação que produzem “verdades” sobre como deve ser o corpo, o comportamento e atitudes normais.

### **Traçando um método: aproximação interessada entre crianças e bonecas**

O trabalho foi desenvolvido em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, em uma turma do 2º ano do ensino fundamental. A escola atende fundamentalmente às classes sociais de nível socioeconômico baixo e está localizada na periferia da cidade, sendo de difícil acesso através do transporte público urbano. A escola é considerada de médio porte e atende aos nove anos do ensino fundamental.

Participaram da proposta 24 crianças, 13 meninos e 11 meninas, com idades entre 7 e 8 anos. Foram desenvolvidos 10 encontros semanais, realizados de setembro a novembro de 2010. Os principais objetivos da proposta foram: ampliar os tipos de bonecas e bonecos que eram oferecidos para as crianças brincarem e problematizar as diferenças de raça, etnia, geração, características fenotípicas, promovendo atitudes de inclusão. Cada encontro tinha uma dinâmica diferenciada, com vistas a possibilitar reflexões acerca das bonecas (Quadro 1).

**Quadro 1.** Cronograma de atividades.

<b>Encontro</b>	<b>Atividades Desenvolvidas</b>
1º Encontro	Apresentação da proposta do trabalho para as crianças.
2º Encontro	Contação da história das bonecas utilizando imagens.
3º Encontro	Apresentação para as crianças da mala com diferentes tipos de bonecas. Convite para que elas brinquem com as diferentes bonecas da mala. Observação e registro dos comportamentos e diálogos durante a brincadeira das crianças.
4º Encontro	Convite para que as crianças brinquem com as diferentes bonecas da mala.

	Observação e registro dos comportamentos e diálogos durante a brincadeira das crianças.
5º Encontro	Convite para que as crianças explorem a mala com bonecas de diferentes tipos e as separem em grupos. Roda de Conversa: questionamento sobre a forma e o porquê de as crianças separarem as bonecas. Questionamento se haveria formas diferentes de separar as mesmas bonecas.
6º Encontro	Convite para que as crianças explorem a mala com bonecas de diferentes tipos e as separem em grupos. Roda de Conversa: questionamento sobre a forma e o porquê de as crianças separarem as bonecas. Questionamento se haveria formas diferentes de separar as mesmas bonecas.
7º Encontro	Separação das crianças nos mesmos grupos. Cada grupo recebe outras bonecas da mala para brincar. Cada grupo apresenta suas impressões sobre as bonecas recebidas.
8º Encontro	Separação das crianças nos mesmos grupos. Cada grupo recebe outras bonecas da mala para brincar. Cada grupo apresenta suas impressões sobre as bonecas recebidas.
9º Encontro	Separação das crianças em grupos. Cada grupo escolhe algumas bonecas para desenhá-las e apresenta suas impressões sobre as mesmas.
10º Encontro	Convite para que as crianças brinquem com as diferentes bonecas da mala. Observação e registro dos comportamentos e diálogos durante a brincadeira das crianças.

Para a efetivação da proposta foi composto um acervo de bonecos e bonecas que representassem certa diversidade. Foram reunidos 12 bonecas e 6 bonecos: bonecas antigas, negras, ruivas, de cabelo liso, de cabelo crespo, com óculos, idosos, obesos, magros, fortes, grávidas, deficientes físicos e portadores de síndrome de Down. Para transportar essas bonecas, foi confeccionada uma mala (Figura 1) com gravuras de diferentes bonecas, inspirada nos trabalhos de Souza (2009).





**Figura 1.** Mala de bonecas<sup>2</sup>.

Os encontros com os bonecos e bonecas tinham como principal objetivo possibilitar que as crianças falassem de suas impressões sobre os mesmos. Para isso suas discursividades, comentários, críticas, atitudes e saberes foram analisados. Buscou-se dar voz às crianças, vê-las como atores sociais, com uma postura ativa perante a cultura. Tal postura teórico-metodológica advém dos estudos da sociologia da infância (CORSARO, 2005; DELGADO; MÜLLER, 2005), que trata as crianças como atores sociais, considerando os processos de releitura, reinvenção e reprodução realizados por elas, conforme afirmam Delgado e Müller (2005, p. 353):

A sociologia da infância estimula a compreensão das crianças como atores capazes de criar e modificar culturas, embora inseridas no mundo adulto. Se as crianças interagem no mundo adulto porque negociam, compartilham e criam culturas, necessitamos pensar em metodologias que realmente tenham como foco suas vozes, olhares, experiências e pontos de vista.

<sup>2</sup> Todas as imagens foram produzidas pela autora.

Pesquisaram-se e ouviram-se as crianças, suas infâncias e suas relações com as bonecas. Analisou-se a dialética da cultura infantil, tecida por elas em suas relações e significações dos objetos e artefatos culturais. Posteriormente, a mala passou a fazer parte permanentemente dos momentos de brincadeiras na sala de aula.

### As impressões das crianças: bonecas estranhas, feias e encantadoras

Nos encontros com os bonecos e bonecas, as crianças produziram diferentes discursos, ora de estranhamento, ora de discriminação, e em outros momentos mostraram-se receptivas às diferenças representadas pelas bonecas.

As falas das crianças evidenciaram um estranhamento referente às bonecas que elas classificaram como “diferentes”: a boneca-bebê com síndrome de Down, a boneca menina ruiva, a boneca menina mulata e o boneco com roupas antigas, conforme mostra a Figura 2. Esse estranhamento ocorreu, possivelmente, pelo fato de as crianças brincarem, na maioria das situações, apenas com bonecos que apresentam um tipo de corpo, etnia e geração.

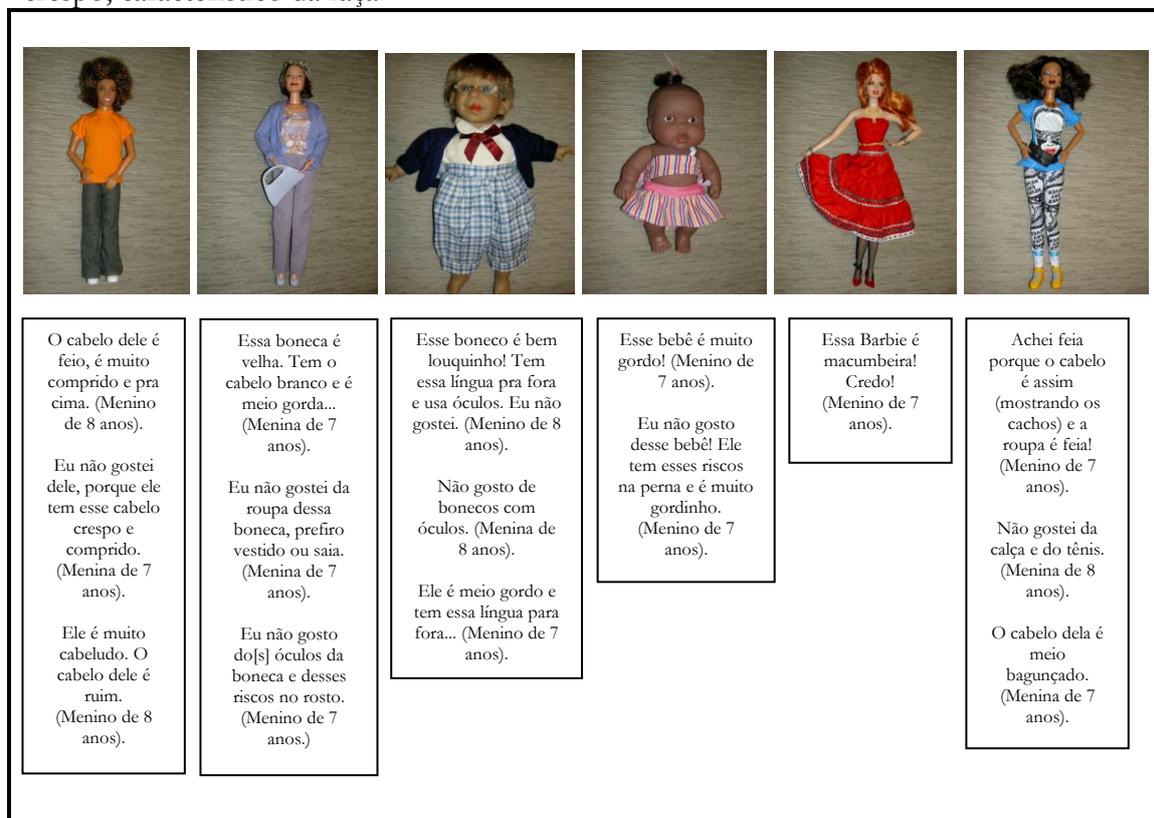


**Figura 2.** Discursos referentes às bonecas classificadas como “diferentes” pelas crianças.

O estranhamento ao cabelo e às características do corpo e do rosto mostra que o modelo de beleza e “normalidade” vigente exclui a diversidade cultural. Os bonecos e bonecas podem parecer, a princípio, objetos inocentes destinados às crianças. Contudo, estão imersos nas relações de poder, apresentando discursos implícitos à sua materialidade do que é bom, agradável, normal e verdadeiro para a cultura hegemônica. A oferta de bonecos/as que apresentam apenas um tipo físico e cultural ensina às crianças “verdades” sobre corpo, raça, etnia (DORNELLES, 2003; SOUZA, 2009), as quais ficaram evidentes nos discursos de estranhamento aos bonecos e bonecas diferentes.

As crianças também reproduziram discursos de discriminação de raça, religião, gênero, etnia e geração, demonstrando o quanto estão imersas em preconceitos culturais, evidenciados pelo agrupamento e classificação de algumas bonecas como “feias” (Figura 3).

A cor da pele e o tipo de cabelo foram tomados como marcadores de normalidade, o branco e o liso se sobrepondo ao negro e crespo. As falas “cabelo ruim”, “cabelo bagunçado”, referentes ao boneco e boneca negros, mostram um preconceito ao cabelo crespo, característico da raça.

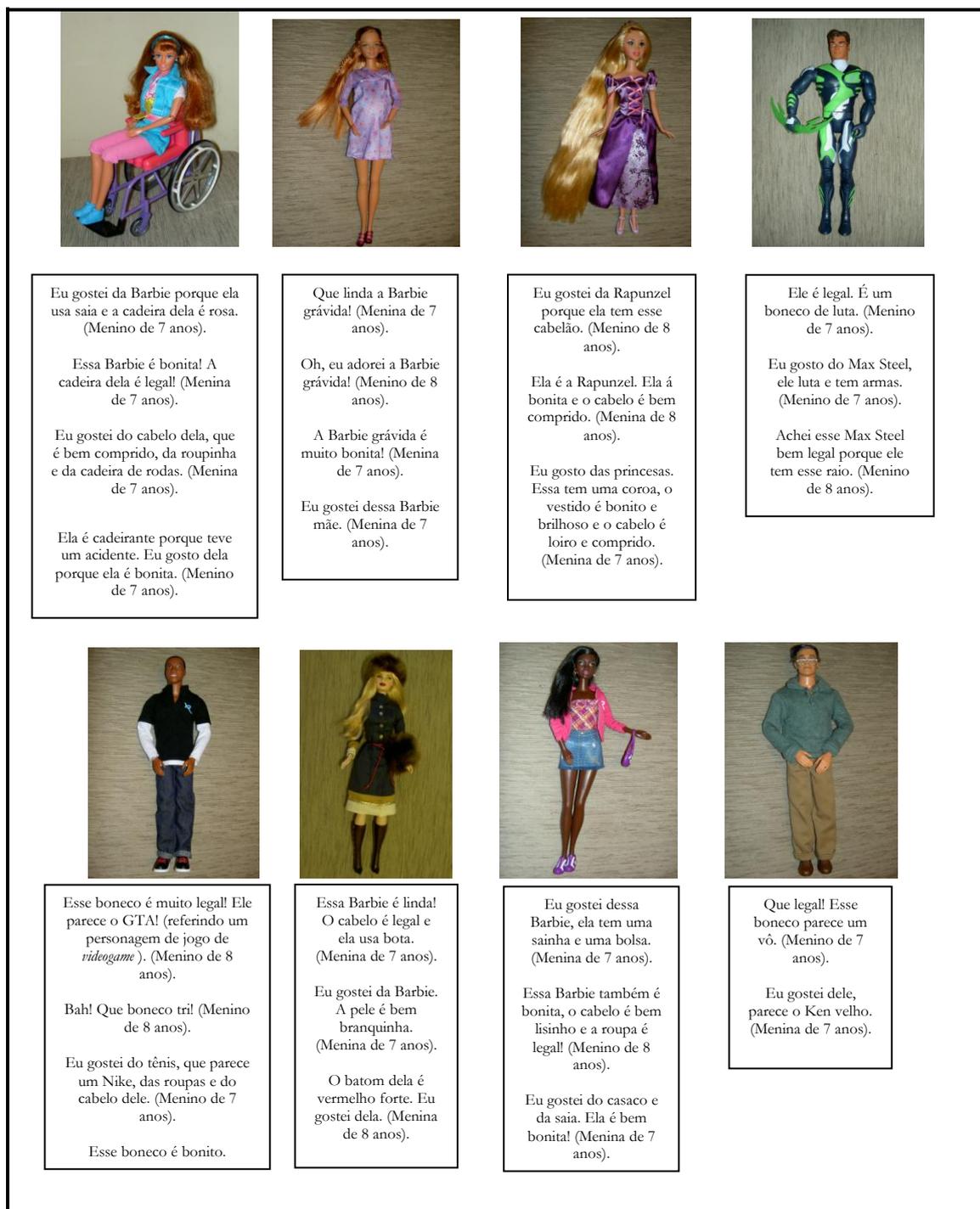


**Figura 3.** Discursos referentes às bonecas classificadas como feias pelas crianças.

A fala referente à Barbie ruiva – “Essa Barbie é macumbeira! Credo!” – apresenta um discurso de discriminação de raça e religião. O termo macumbeira é o adjetivo da palavra macumba, que, segundo o dicionário Houaiss (2009, p. 477), é uma “designação leiga dos cultos afro-descendentes em geral (e seus ritos respectivos)”. Dessa forma, apesar de essa boneca representar um corpo branco, suas vestimentas e características fizeram essa criança lembrar-se dos cultos das religiões afrodescendentes, o que para ela não se mostrou agradável.

Falas como: “Essa boneca é velha. Tem o cabelo branco e é meio gordinha...”, referente à boneca “avó” da Barbie, demonstraram discriminação quanto à geração, pois colocam a juventude como superior às etapas subsequentes da vida.

Em outros discursos, referentes às bonecas classificadas pelas crianças como “legais”, pôde-se perceber uma discursividade de aceitação (Figura 4), admiração de diferentes características, tanto das que já são vigentes como das minorias. Falas como: “Essa Barbie é linda!”, “Eu gostei dessa princesa porque ela tem um cabelão”, “A Barbie é a Boneca mais legal” evidenciam que bonecas do tipo Barbie e as princesas da Disney representam corpos marcados pelas “verdades” difundidas nos séculos XX e XXI, ensinando sobre um corpo de mulher idealizado: branco, magro, alto, com seios fartos e longos cabelos loiros. As marcas de normalidade inscritas nessas bonecas demonstram um pensamento hegemônico e eurocêntrico (SOUZA, 2009).



**Figura 4.** Discursos referentes às bonecas classificadas como legais pelas crianças.

De outro modo, discursos como “eu gosto do Max Steel, ele luta e tem armas”, “ele é legal, é um boneco de luta!”, referentes ao boneco Max Steel, trazem muito da representação de masculinidade dos bonecos destinados aos meninos: as figuras de ação. Isto é, o Max Steel é o herdeiro do GI Joe, referido anteriormente. Esses bonecos possuem padrões de beleza masculina hegemônica: pele branca, olhos claros, corpo musculoso, cabelo liso, rosto com expressão agressiva.

O boneco tipo Ken negro foi bem aceito pelas crianças, que o identificaram com o personagem do game GTA, um jogo que representa violência e agressividade, demonstrando as mesmas características “viris” do Max Steel.

Bonecos e bonecas que não possuíam as características hegemônicas, como a cadeirante, foram bem aceitas pelas crianças, considerando-se o quanto eram solicitadas nas brincadeiras e em suas falas, o que evidencia que nem todas as crianças seguem os padrões hegemônicos.

Nos momentos de brincadeiras, observou-se que inicialmente os meninos brincavam somente de “lutas” com os bonecos, principalmente com o Max Steel. O boneco de óculos participou de muitas encenações de brigas nas quais era alvo de golpes proferidos pelos outros bonecos. As brigas sempre eram “iniciadas” pelo boneco de óculos por “mostrar a língua” para os demais bonecos. Certa vez, seus óculos foram atingidos e quebraram. As crianças sentiram muito e ficaram bastante preocupadas se conseguiríamos consertar o boneco. Somente quando foi consertado é que foi incluído novamente nas brincadeiras, fazendo o papel de vilão.

As Barbies eram admiradas por eles, porém, mesmo demonstrando vontade, não brincavam com elas. Tal comportamento poderia estar perpassado pelas expectativas dos adultos para que desenvolvam características de uma “masculinidade normal”, já que culturalmente existe um discurso de que “menino não brinca de boneca”, apesar de observarmos que isso não ocorre, pois frequentemente meninos compartilham brincadeiras de bonecas com as irmãs, primas e colegas da escola (BROUGÈRE, 2004). Com o tempo, passaram a brincar com as Barbies e princesas e solicitavam escovas e acessórios para arrumá-las (Figura 5). O Max Steel passou de “lutador” para príncipe, namorado, pai de família e paciente de hospital.



**Figura 5.** Menino brincando com uma boneca princesa.

As meninas, desde o início, brincaram com as bonecas negras e a Barbie russa. A presença de bonecas do tipo Barbie negra nas brincadeiras promoveu uma nova visão de raça, haja vista o quanto essas bonecas eram solicitadas e disputadas.

A boneca cadeirante também esteve presente nas suas brincadeiras, sendo a sua “cura” um dos principais temas. Geralmente, a boneca mãe da Barbie era colocada como cuidadora da Barbie cadeirante. O boneco pai da Barbie esteve bastante presente nas brincadeiras das meninas. As bonecas-bebês negra e portadora de síndrome de Down não foram incluídas nas brincadeiras, possivelmente pelo desejo de brincar “de ser adultas”.

Esses encontros com bonecos e bonecas consistiram em ouvir a discursividade das crianças, fazê-las refletir sobre a diversidade e permitir-lhes representar as diferenças em suas brincadeiras. No final do projeto, as brincadeiras estavam bastante transformadas.

Alguns meninos já se permitiam brincar de princesas com as meninas (Figura 6) e as falas de discriminação não eram mais frequentes.



Figura 6. Meninos e menina brincando com bonecas.

### Vamos brincar outra vez?

Pensar a diversidade nessa experiência com as crianças foi uma forma de mirar os conceitos hegemônicos de “normalidade” como um discurso de “superioridade” e sua presença nos brinquedos infantis, que ensinam as crianças a seguir os padrões que lhes são apresentados. A categorização de atitudes, falas, hábitos, comportamentos e características físicas tidos como “normais” e aceitáveis é ensinada desde muito cedo.

Viu-se que os brinquedos contemporâneos são repletos de história e significados que fazem referência a filmes, *games* e desenhos de televisão. Eles já vêm de fábrica com personalidade (BROUGÈRE, 2004; CORSO; CORSO, 2011) e isso pode levar a crer que as brincadeiras das crianças de hoje ficariam estereotipadas, presas aos significados dados pelos fabricantes, pois o apelo midiático torna cada vez mais o brincar um produto. Segundo Brougère (2001, p. 56), “a televisão não se opõe à brincadeira, mas alimenta-a, influencia-a, estrutura-a na medida em que a brincadeira não nasceu do nada, mas sim daquilo com que a criança é confrontada”.

Contudo, as brincadeiras e discursos relatados ilustram bem os modos de brincar das crianças, misturando os personagens, atribuindo-lhes novas funções. Um Max Steel, por exemplo, pode se tornar um pai de família. Nas mãos das crianças, os brinquedos são transformados, recortados, colados, torcidos, misturados, corrompidos, tirados de contexto, pois brincar é criar. Os discursos apresentados neste estudo mostram um paradoxo de conceitos, sentimentos e atitudes diante das diferenças. Em alguns momentos as crianças mostraram-se espantadas com algumas alteridades, em outros se mostraram racistas e preconceituosas ou solidárias e afetivas. Essa diversidade nos discursos infantis denuncia o modo como as múltiplas subjetividades são tramadas nas relações de poder.

Os múltiplos modelos de subjetividade apresentados pela cultura através dos artefatos culturais voltados para a infância produzem efeitos no desenvolvimento das crianças. Apesar do desenvolvimento crescente das novas tecnologias do brincar, as crianças continuarão a ressignificar as brincadeiras e se constituir através delas, pois são capazes de subverter a ordem, escapar aos condicionamentos e imprimir originalidade em seu brincar, conforme reafirma Dornelles (2001, p. 103):

A criança expressa-se pelo ato lúdico e é através desse ato que a infância carrega consigo as brincadeiras. Elas perpetuam e renovam a cultura infantil, desenvolvendo formas de convivência social modificando-se e recebendo novos conteúdos, a fim de renovar a cada nova geração.

Corsaro (2005) defende que as crianças compartilham, negociam e criam cultura junto com seus pares e com os adultos através de uma ‘reprodução interpretativa’. Segundo o autor, a estrutura social está constantemente impondo a internalização de valores e regras sociais através de diferentes práticas. No entanto, as crianças contribuem ativamente para a produção e mudança cultural reproduzindo a cultura a partir da sua interpretação inovadora e criativa, preservando e ao mesmo tempo transformando a sociedade.

As implicações do presente trabalho contribuem para a problematização e estranhamento dos brinquedos oferecidos para as crianças e fazem uma provocação para que os bonecos e bonecas representem a diversidade. O enfoque dado à dimensão cultural do brinquedo e da boneca como “espelho da sociedade” (BROUGÈRE, 2001, 2004) agrega valor social ao brinquedo. O estudo indica a importância de ofertar bonecas diferentes que representem a diversidade fenotípica e os diferentes modos de ser sujeito na contemporaneidade.

Finaliza-se com o convite/provocação para que professores e professoras estranhem os artefatos para a infância e abram espaço em suas aulas para as bonecas diferentes, que fogem ao estilo imposto pela norma e pelo poder vigente. Talvez assim se formem sujeitos mais generosos e menos preconceituosos.

## Referências

ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006. Tradução de Dora Flaksman.

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 2001. Tradução de Gisela Wajskop.

\_\_\_\_\_. *Brinquedos e Companhia*. Tradução de Maria Alice A. S. Dória. São Paulo: Cortez, 2004.

BUJES, Maria Isabel. *Infâncias e Maquinarias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

\_\_\_\_\_. Criança e Brinquedo: feitos um para o outro? In: COSTA, Marisa Vorraber; VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). *Estudos Culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* 2ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 205-228.

CORSARO, William A. *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press, 2005.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. *A Psicanálise na Terra do Nunca*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Sociologia da Infância: pesquisa com crianças. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n° 91, p. 351-360, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a02v2691.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2010.

DORNELLES, Leni Vieira. Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca. In: CRAIDY, Carmen Maria; KAERCHER, Gladis E. (Org.). *Educação Infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 101-108.

\_\_\_\_\_. *O brinquedo e a Produção do Sujeito Infantil*. Centro de Documentação e Informação sobre a Criança. Universidade do Minho. Instituto de Estudos da Criança. 2003. Disponível em: <<http://cedic.iec.uminho.pt/Textos de Trabalho/textos/obrinquedo.pdf>>. Acesso em: 03 dez. 2010.

\_\_\_\_\_. *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*. Petrópolis: Vozes, 2008.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1970. Tradução de Roberto Machado.

GIROUX, Henry A. Praticando Estudos Culturais nas Faculdades de Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na Sala de Aula: Uma Introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 85-103.

HOUAISS, Antônio. *Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

NECKEL, Jane Felipe. Erotização dos Corpos Infantis. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). *Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 53-65.

ROVERI, Fernanda Theodoro. *Barbie – Tudo o que você quer ser... ou considerações sobre a educação de meninas*. 2008. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Culturas Negadas e Silenciadas no Currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) *Alienígenas na Sala de Aula: Uma Introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 159-177.

SOUZA, Fernanda Morais de. *Revirando Malas: entre histórias de bonecas e crianças*. 2009. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

STEINBERG, Shirley R. A mimada que tem tudo. In: STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. (Org.). *Cultura Infantil: a construção corporativa da infância*. Tradução de George Eduardo Japiassú Brício. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. p. 321-338.