

## O FAZ-DE-CONTA E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: EM QUAIS ELEMENTOS AS CRIANÇAS DO MEIO RURAL ANCORAM-SE PARA FALAR DE SUAS BRINCADEIRAS?

Geiva Carolina Calsa \*  
Rosana Lopes Romero \*\*

**Resumo:** O presente artigo tem por objetivo apresentar alguns resultados do projeto de iniciação científica denominado “Representações sociais presentes no faz-de-conta de crianças do meio rural” ainda vigente. Para tanto, analisamos dados coletados no ano de 2010 a partir de entrevistas com doze crianças de Santa Fé do Pirapó, sobre os temas e conteúdos de suas brincadeiras de faz-de-conta. Utilizamos como principal referência a Teoria das Representações sociais de Serge Moscovici. Os resultados principais apontaram que a brincadeira de faz-de-conta é permeada por diversas representações geradas por dois processos, (ancoragem e objetivação), mas que é viabilizada fisicamente por meio da objetivação.

**Palavras-chave:** Educação. Representação Social. Faz-de-conta.

## JUEGOS DE LA FANTASÍA E LAS REPRESENTACIONES SOCIALES: ¿DONDE LOS NIÑOS DE LAS ZONAS RURALES ESTÁN ANCLADOS PARA HABLAR DE SUS JUEGOS?

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo presentar algunos resultados del proyecto de investigación a nivel licenciatura llamado "Las representaciones sociales presentes en el imaginario de los niños en las zonas rurales" sigue en vigor. Para ello, se analizaron los datos recogidos en 2010 a partir de entrevistas con doce niños de Santa Fe del Pirapó en los temas y el contenido de sus juegos de fantasía. Usamos como referencia la Teoría de Representaciones de Serge Moscovici. Los principales resultados mostraron que el juego de la fantasía está permeado por las diversas representaciones generadas por dos procesos, por el anclaje y objetivación), pero es físicamente posible a través de la objetivación.

**Palabras clave:** Educación. Representaciones sociales. Juegos de fantasía.

### Introdução

Partimos do pressuposto de que é necessário ver o homem como “ser simbólico, que se constrói coletivamente” e que tem sua “capacidade de pensar ligada à capacidade de sonhar, imaginar” e “jogar com a realidade” (DIAS, 1997, p. 46). O simbolismo e a imaginação são características intrinsecamente humanas e, por conta delas, nos diferenciamos dos demais animais possuidores de uma inteligência meramente prática (DIAS, 1987, p. 50). Mas o que seria o simbolismo e a representação em si?

A capacidade de simbolização permite ao ser humano evocar algo, falar sobre ele e substituí-lo por outro objeto, ainda que este esteja ausente. Desse modo, as palavras, os objetos, os gestos que utilizamos para falar de determinadas coisas-

ausentes são, nada mais do que maneiras de representá-las. Segundo a linguística estruturalista, há na representação uma relação entre “significante (uma inscrição, marca material: som, letra, imagem, sinais manuais)”, e “significado (conceito, ideia)” (SILVA, 2006, p. 35). Na brincadeira de faz-de-conta a criança troca os significados “originais”<sup>1</sup> das coisas para representar outras coisas ausentes. Por exemplo, o significante vassoura possui o significado “original” de limpar e varrer. A partir do momento em que a criança “monta nela para galopar”, o significante vassoura passou a representar um cavalo e agora tem como significado “animal para cavalgar”.

A representação constitui, para Jean Piaget (apud KISHIMOTO, 1997, p. 52) “a primeira possibilidade de pensamento”, o primeiro instrumento do pensamento para enfrentar a realidade. Esse pensar se organiza em um primeiro momento por meio da imitação na presença dos objetos ou situações para aos poucos se constituir em imitação diferida, sem a presença do imitado. Kishimoto (1997, p. 52) complementa ao dizer que representar é dar formato a experiências, permitindo que a criança interiorize o mundo, organize ideias, sentimentos e expressões que a rodeiam, ou seja, permite que ela crie.

A representação, no faz-de-conta, entretanto, não aparece somente no sentido individual que envolve a criança, seus brinquedos e seu desenvolvimento cognitivo, mas também no sentido coletivo e cultural, que se relaciona com o âmbito das representações sociais.

Segundo Serge Moscovici (apud OLIVEIRA; WERBA), representações sociais são um “conjunto de conceitos, proposições e explicações” que se originam em nossa vida cotidiana, na medida em que nos relacionamos com outras pessoas. O autor diz também que as representações sociais equivalem “em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais”, seriam segundo ele, “a versão contemporânea do senso comum” (s/d, p. 106).

Nesse sentido, entende-se por representações sociais a maneira como cada pessoa/ grupo vê e considera determinados objetos, conceitos, outras pessoas e outros grupos.

Consideramos que as afirmações de Kishimoto, de que o faz-de-conta é resultante de experiências anteriores provenientes do contexto social (1997), ou seja, resultam do grupo em que cada indivíduo está inserido fortaleceram nossa suposição de que ocorre a expressão de representações sociais neste tipo de

brincadeira. O mesmo ocorre com Peter Slade (1978, p. 18) para quem o faz-de-conta possui um cunho de realidade ao dizer que “o jogo é na verdade a vida”.

Nosso principal objetivo é apresentar alguns resultados do projeto de iniciação científica denominado “Representações sociais presentes no faz-de-conta de crianças do meio rural” ainda vigente. Para tanto, identificamos as representações sociais expressas em entrevistas com crianças de Santa Fé do Pirapó (comunidade rural) e as analisamos a partir teoria das Representações Sociais.

### **Sobre a representação**

Nós representamos o mundo em nossa mente e, mesmo que nos distanciarmos das coisas concretas/físicas, continuamos falando, pensando, desenhando, enfim, nos relacionando com as representações que possuímos desse mundo. Nesse sentido, concordamos com os estudos de Jovchelovitch (2004) quando esta menciona que não há uma correspondência direta entre o ser humano e o mundo que o cerca, pois essa relação é mediada pela representação. Desse modo, tudo o que está em nossa volta, desde as pessoas até os objetos, é representado por nós. A representação é, pois “[...] uma estrutura de mediação entre o sujeito – outro, sujeito – objeto” (JOVCHELOVIT, 2004, p. 22).

A indagação que pode nos assombrar no presente momento é: por que o ser humano representa?

Uma possível resposta a essa questão é encontrada nas considerações de Moscovici sobre o behaviorismo: O homem representa nesse sentido, porque possui a necessidade de compreender e explicar a realidade em que vive, apresentando reações diversas aos estímulos que lhe cercam. As representações seriam desse modo, mediadoras entre um estímulo e uma resposta. Entretanto, Moscovici expõe fatos que contradizem essa explicação. Primeiro de que “nós não estamos conscientes de algumas coisas bastante óbvias” (2010, p. 30), segundo, de que “distinguimos [...] as aparências da realidade das coisas, mas nós distinguimos precisamente porque nós podemos passar da aparência à realidade através de alguma noção ou imagem” e terceiro que “[...] nossas respostas aos estímulos, estão relacionadas a determinada definição, comum a todos os membros de uma comunidade à qual nós pertencemos” (2010, p. 31). Ambas as constatações evidenciam a existência das representações como algo que nos orienta e interfere em tudo o que vemos e a que respondemos. Nas palavras de Moscovici, “essas

representações são tudo o que nós temos, aquilo a que nossos sistemas perceptivos, como cognitivos, estão ajustados” (2010, p. 32). As representações seriam, nesse sentido, substitutas de “estímulos provindos da realidade” (BOWER, 1977, apud MOSCOVICI, 2010, p. 32) escolhidos e distorcidos a cada ato de representar. Poderíamos citar como exemplo o caso de uma conversa cotidiana entre duas colegas de trabalho que, após as férias, resolvem contar sobre seus passeios e suas experiências. Uma provavelmente procurará descrever os lugares em que esteve e as sensações que esses lugares produziram, por meio de palavras, de gestos, de hipérbolos e superlativos. A outra imaginará as situações com base nas representações que já possui. Na definição apresentada por Bower (1977, apud MOSCOVICI), representações são “[...] um conjunto de estímulos feitos pelos homens, que têm a finalidade de servir como um substituto a um sinal ou som que não pode ocorrer naturalmente” (2010, p. 32). No sentido oferecido pela colocação de Bower, as duas colegas do exemplo acima estão substituindo cada lugar e cada sensação (estímulo) que tiveram por uma representação. Ambas realizam esse processo, tanto a que contou quanto a que imaginou as situações. Focalizemos (e imaginemos) essa cena (de duas colegas conversando) de maneira congelada: a menina que está contando sobre a viagem provavelmente estará com uma determinada expressão no rosto e/ou fazendo gestos com as mãos ao passo em que fala. Todos esses elementos constituem uma diversidade de estímulos oferecidos à colega que ouve. Segundo a psicologia social, as representações são consideradas predeterminantes tanto das escolhas que fazemos perante uma vasta gama de estímulos que está disponível em nosso cotidiano, quanto da reação que teremos diante do estímulo escolhido. Segundo Moscovici:

Quando uma criança vê o sorriso da sua mãe, ela percebe certo número de diferentes signos – olhos bem abertos, lábios distendidos, movimentos da cabeça – que a incitam a ficar de pé, gritar, etc. Estas imagens e paradigmas predizem o que surgirá como estímulo ou resposta ao ator ou espectador: os braços da criança estendidos em direção ao rosto sorridente da mãe, ou o rosto sorridente da mãe inclinado em direção aos braços estendidos da criança. (2010, p. 100).

Na escolha de cada estímulo e de cada resposta para as diversas situações da vida, uma gama de informações presentes em cada pessoa é envolvida, como a “predisposição genética herdada, as imagens”, “os hábitos” que já foram

apreendidos, as “categorias culturais” e a visão de mundo de cada uma (2010, p. 33).

Voltemos a duas expressões utilizadas na frase anterior: “os hábitos que já foram apreendidos” e as “categorias culturais”. Podemos supor com base nessas expressões que somente o instinto humano não permite que nós apreendamos hábitos de determinado(s) grupo(s) social(is) nem tampouco categorias culturais já existentes. Nós precisamos da interação com o “objeto-mundo”<sup>2</sup> e da comunicação para que isso possa acontecer.

Comunicação para Jovchelovitch (2004) constitui a ligação entre o eu, outro e o objeto- mundo. Ao mencionar a opinião de Habermas (1988), a autora afirma que:

Neste sentido pode-se dizer que a representação está imersa na ação comunicativa: é a ação comunicativa que a forma, ao mesmo tempo que forma, em um mesmo e único processo, os participantes da ação comunicativa. A ação comunicativa envolve a linguagem assim como envolve ação de tipo não discursivo; estas se manifestam nas práticas do cotidiano, nas instituições sociais e nas estruturas informais do mundo vivido. (2004, p. 22).

A representação por assim dizer, não seria possível sem a comunicação, e a comunicação por sua vez também não aconteceria sem a representação. Comunicar seria, nesse sentido, um processo que cria e ao mesmo tempo é criado pela representação em um movimento contínuo que envolve não apenas a linguagem falada, mas também os gestos, as expressões e as “mímicas” de nosso cotidiano. Ao comunicar uma representação, não estamos apenas tornando-a pública, mas estamos influenciando as representações do outro e as nossas próprias perante sua reação.

Assim sendo, as representações não constituem uma produção individual ou coletiva, mas sim social.

## **Representação social**

Para falarmos em “representações sociais”, conceito organizado por Moscovici, precisamos pensar no ponto de partida do autor e em seu ancestral Émile Durkheim, responsável por formular e conceituar as “representações coletivas”. Além de formular o conceito, Durkheim defendeu a separação entre representações coletivas e as representações individuais. As representações coletivas segundo essa separação constituiriam objeto de estudo da sociologia, enquanto as

representações individuais seriam de responsabilidade da psicologia.

Durkheim defendia que as representações coletivas tinham um papel conservador e integrador da sociedade. Desse modo, as representações apresentavam-se estáticas, como “formas estáveis de compreensão coletiva” (2010, p. 15). Moscovici, por outro lado, apresentou em seus estudos, o interesse pelas mudanças, pela transformação do senso comum e pelos processos que envolvem a conservação (ou não) das representações. No intuito de entender esses processos da dinâmica e estrutura representacional, Moscovici propôs primeiramente, que elas fossem vistas enquanto “fenômenos” ao invés de “conceitos” (como eram consideradas por Durkheim). Segundo o autor:

[...] se no sentido clássico, as representações coletivas se constituem em um instrumento explanatório e se referem a uma classe geral de idéias e crenças (ciência, mito, religião, etc.), para nós, são fenômenos que necessitam ser descritos e explicados. São fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar [...]. É para enfatizar essa distinção que eu uso o termo “social” em vez de “coletivo”. (2010, p. 49).

Ao considerar as representações sociais (e não mais coletivas) enquanto fenômeno, Moscovici combina conceitos sociológicos e psicológicos rompendo com a divisão estabelecida por Durkheim.

Segundo Mazzotti (1994), tanto a tradição behaviorista quanto a positivista foram uma espécie de obstáculo para a expansão da Psicologia Social e consecutivamente ao desenvolvimento da teoria das representações sociais. Sobre essa questão Moscovici afirma que “o estudo das representações sociais deve ir além” da visão oferecida pelo comportamentalismo, e considerar que o pensamento humano desenvolve-se nas “inter-relações sociais” por meio da comunicação (2010, p. 43). A sociedade nesse sentido é pensante e produtora de representações. Durveen menciona que o ponto de partida para o desenvolvimento de um dos estudos de Moscovici denominado “Influência social e mudança social” foi a “insatisfação com os modelos de influência social que apreenderam apenas conformidade ou submissão” (2010, p. 15). Nesse sentido há uma relação de influências entre indivíduo-coletivo e coletivo-indivíduo que muitas pesquisas não levam em consideração, como se os sujeitos de menor poder fossem indivíduos passivos, que não influenciam, mas que são constantemente influenciados. Mas se

essa forma de influência é a única existente, como se explicariam as mudanças sociais? Essa foi uma das indagações que levaram Moscovici a se preocupar mais “em explorar a variação e a diversidade das idéias coletivas nas sociedades modernas” (2010, p. 15). Sociedades essas que possuem heterogeneidade de grupos, de pessoas, de distribuição de poder e consecutivamente de representações (2010, p. 15). Em meio a tantas diferenças e, diante do heterogêneo mundo moderno, o novo tende a emergir, oferecendo a sensação de não familiaridade. Perante a falta de sentido a essas novidades “representações emergem”, na tentativa de familiarizá-las:

E, do mesmo modo que a natureza detesta o vácuo, assim também a cultura detesta a ausência de sentido, colocando em ação algum tipo de trabalho representacional para familiarizar o não familiar, e assim restabelecer um sentido de estabilidade. (DURVEEN, 2010, p. 16).

Esta é, segundo Moscovici, a finalidade das representações: “tornar familiar algo não familiar” (2010, p. 54). Para entendermos melhor esse processo, precisamos conhecer o conceito de *universo consensual* e *universo reificado* que Moscovici menciona.

O primeiro, *universo consensual* (equivalente a esfera profana em períodos anteriores) vê a sociedade como um grupo de pessoas que possuem igualdade e liberdade para falar em nome do grupo a que pertence. Os “clubes, associações”, “os bares de hoje”, os “salões do passado” e os lugares propícios a “conversação” são lugares institucionalizados desse universo (2010, p. 50). O segundo, *universo reificado* (equivalente a esfera sagrada no passado) considera a sociedade como “um sistema de entidades sólidas, básicas, invariáveis, que são indiferentes a individualidade” (2010, p. 50). Moscovici esclarece que “as ciências são os meios pelos quais nós compreendemos o universo reificado, enquanto as representações sociais tratam com o universo consensual” (2010, p. 52).

A finalidade das representações seria mais especificamente fazer com que encontremos familiaridade dentro do universo consensual:

O que eu quero dizer é que os universos consensuais são locais onde todos querem sentir-se em casa, a salvo de qualquer risco, atrito ou conflito. [...] Espera-se que sempre aconteçam, sempre de novo, as mesmas situações, gestos, ideias. (MOSCOVICI, 2010, p. 54-55).

Nesse sentido, ao deparar-se com algo que não condiz com as representações que possui, o ser humano tende a se esforçar para aproximar o novo do conhecido. Fazemos essa aproximação com base em categorias e paradigmas prévios de modo que a novidade transforme-se a ponto de confirmar as representações já existentes. Nesse processo, “[...] a memória prevalece sobre a dedução, o passado sobre o presente a resposta sobre o estímulo e as imagens sobre a ‘realidade’ ” (MOSCIVICI, 2010, p. 55).

A existência do processo de familiarização se dá por conta do medo que possuímos do que nos é estranho. Segundo Moscovici o medo “[...] foi observado em crianças dos seis aos nove meses” (2010, p. 56), e alguns jogos apresentaram-se como meio de superação para esse medo. O autor também cita o pânico de multidões como uma maneira de fugir do “mal-estar” provocado pela “ameaça de perder os marcos referenciais”, a “ordem estabelecida” e o “contato com o que propicia um sentido de continuidade” (2010, p. 56).

A necessidade de estabilidade nos faz transferir tudo o que nos ameaça no mundo exterior para nosso interior, sob uma forma mais branda familiarizando-a de acordo com o conhecido. Assim, ao provar uma fruta pela primeira vez, sem saber seu nome, nós a comparamos e relacionamos o sabor, a textura, a aparência com os paradigmas existentes em nossas representações. Moscovici apresenta como exemplo o caso de pessoas que comparam a psicanálise a uma confissão:

O conceito é então separado de seu contexto analítico e transportado a um contexto de padres e penitentes, de sacerdotes confessores e pecadores arrependidos.[...] Dessa maneira, o que primeiramente parecia ofensivo e paradoxal, torna-se um processo comum e normal. (2010, p. 57).

Segundo Moscovici, lidamos com o “sentido de não familiaridade” no momento em que nos deparamos com o diferente. “É desse modo que os doentes mentais, ou as pessoas que pertencem a outras culturas, nos incomodam, pois estas pessoas são como nós e, contudo não são como nós” (2010, p. 56). A não familiaridade é caracterizada, nesse sentido, pela “presença real de algo ausente”.

Poderíamos dizer que é por conta do processo de familiarização que encontramos, muitas vezes, certa discrepância entre a ciência provinda do universo reificado e a ciência (ou resquícios dela) presentes no conhecimento popular. Isso ocorre porque as representações sociais e o próprio pensamento social, segundo

Moscovici, “deve mais à convenção e à memória do que à razão” (2010, p. 57). Desse modo, a racionalidade da ciência, ao chegar à população, sede lugar parcial ou completamente a convenções e a prescrições presentes na memória social.

Convencionalizar e prescrever são segundo Moscovici as funções da representação. Na primeira função as representações “convencionalizam”, formatando algo, encaixando-lhe em “determinada categoria” transformando-o paulatinamente em um paradigma, de modo que “todos os novos elementos se juntam a esse modelo e se sintetizam a ele” (2010, p. 34). Nesse sentido, compelimos o novo incompreendido a enquadrar-se em uma categoria, aproximando-se de paradigmas já existentes que são compartilhados por determinado grupo. “Assim, nós passamos a afirmar que a terra é redonda, associamos comunismo a cor vermelha” (2010, p. 34), uma suástica ao nazismo e o branco a paz (no caso da cultura ocidental). Nosso pensamento está condicionado por conta de nossas representações e de nossa cultura. Isso faz com que nós vejamos “apenas o que as convenções subjacentes nos permitem ver” e “permanecemos inconscientes dessas convenções” (2010, p. 35). Isso não quer dizer que não podemos nos esforçar para tornar algumas dessas convenções conscientes. O que Moscovici propõe é que ao invés de negarmos as convenções e os preconceitos enraizados em nossa cultura, procuremos ter consciência de algumas delas e reconheçamos que “elas constituem para nós um tipo de realidade” (2010, p. 36).

A segunda função da representação, a prescrição, tem a ver com a força imposta sobre nós advinda de uma cosmovisão preexistente que envolve a memória coletiva e suas próprias representações construídas “dentro de uma sequência completa de elaborações e mudanças” consideradas por Moscovici como “resultado de sucessivas gerações” (MOSCOVICI, 2010, p. 37). Desse modo, todas as ideias e experiências que possuímos no presente são determinadas de antemão<sup>3</sup>, ou seja, são prescritas por um passado que acaba por se infiltrar. Segundo Moscovici:

[...] por um lado, ao se colocar um signo convencional na realidade, e, por outro lado, ao prescrever, através da tradição e das estruturas imemoriais, o que nós percebemos e imaginamos, essas criaturas do pensamento, que são as representações, terminam por se constituir em um ambiente real, concreto. (2010, p. 40).

Nesse sentido, podemos considerar que o caráter convencional e prescritivo

das representações faz com que elas pareçam naturais, como se fossem algo que sempre existiu. Dessa maneira, a impressão que temos é que elas não foram criadas por algum grupo/indivíduo em determinado momento histórico. Isso ocorre, segundo Moscovici (2010), porque cada representação social possui vida própria e, a partir do momento de sua criação, prossegue caminhos diversos, onde tem a possibilidade de modificar-se, transformar-se ou desaparecer. De qualquer forma, elas tornam-se independentes de seu(s) criador(es) distanciando-se de sua origem. Para o autor, “quanto mais sua origem é esquecida e sua natureza convencional é ignorada, mais *fossilizada* ela se torna” (2010, p. 41).

### **Ancoragem e objetivação**

A representação social é gerada, segundo Moscovici (2010), por dois processos denominados *ancoragem* e *objetivação*. Como já mencionamos nas páginas anteriores, toda a representação é uma forma para que tornemos familiar aquilo que nos é estranho. Desse modo, ao nos depararmos com um conceito, um comportamento ou um objeto que não se enquadra dentro das categorias que já conhecemos, procuramos *ancorar*, ou seja, comparar com modelos existentes, enquadrar em categorias e nomear. Nas palavras de Moscovici, ancorar é:

[...] um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada. É quase como ancorar um bote perdido em um dos boxes (pontos sinalizadores) de nosso espaço social. (2010, p. 61).

Segundo Moscovici, a teoria das representações sociais “exclui a idéia de pensamento ou percepção que não possua ancoragem” (2010, p. 70). É por meio desse processo que classificamos o mundo que nos cerca e, ainda que existam discrepâncias em nossas avaliações acerca dos conceitos, pessoas e objetos, sempre atribuímos valores (negativos ou positivos) que nos permitem reconhecê-los como tal. Utilizamos a memória para eleger um paradigma que represente determinado número de casos que possuam características semelhantes e, assim que o novo apresenta-se diante de nós, o julgamos a partir das comparações estabelecidas com esse paradigma. Esse modelo passa a ser utilizado como referência para medir as novidades e, nos conduz em nossas decisões seja por meio da generalização (atribuição de uma característica a um conjunto de sujeitos) ou da

particularização (observação da característica que diverge do paradigma).

Para ancorarmos nossas representações, além de classificá-las, também as nomeamos de modo que tenhamos condições de descrever, distinguir, convencionalizar e identificar determinado conceito, pessoa ou objeto.

Após ancorar nós oferecemos concretude a essa representação (que até então era abstrata) por meio da objetivação. Objetivar seria o processo responsável por “transferir o que está na mente em algo que exista no mundo físico” (2010, p. 61), ou seja, de materializar nosso pensamento e criar imagens para o abstrato. Nesse processo, todas as imagens recentemente criadas são integradas a um “núcleo figurativo” que seria, por sua vez, um conjunto de imagens selecionadas de acordo com as “crenças” existentes (MOSCOVICI, 2010, p. 72). A imagem da objetivação torna-se um modelo o qual utilizamos para falar de algo relacionado, “compreender” a nós mesmos e os outros, “escolher”, “decidir” (2010, p. 73). Nesse sentido, a imagem passa a replicar a realidade conceitual, existindo enquanto objeto que se perde de um campo particular para transformar-se em “característica comum” (2010, p. 75). Segundo Moscovici, nós incorporamos em nossa “fala”, “sentidos” e “ambiente”, “elementos que são preservados e colocados como material comum do dia a dia, cujas origens são obscuras ou esquecidas” (2010, p. 75).

## **Metodologia**

A pesquisa que deu origem ao presente artigo foi qualitativa de caráter etnográfico, por lidar com objetivos que visam compreender processos que envolvem o cotidiano do sujeito, como se fosse um “mergulho no microssocial, olhando com uma lente de aumento” (SEVERINO, 2007, p. 119). Os dados utilizados foram coletados no ano de 2010 por meio de entrevistas individuais e semi-estruturadas com doze crianças (seis meninos e seis meninas) que moravam nas redondezas do Distrito de Santa Fé do Pirapó (comunidade rural), selecionadas por amostra de conveniência. As perguntas diziam respeito, principalmente aos temas e instrumentos utilizados na brincadeira de cada criança e as entrevistas tiveram duração média de dez minutos. Após a transcrição e descrição desses dados, separamos as falas que apresentavam representações sociais e realizamos a análise a partir do aporte teórico.

## **Apresentação e análise dos dados**

A título de organização, apresentaremos primeiramente a análise dos dados referentes às seis crianças do gênero feminino e em seguida a análise dos dados que dizem respeito às seis crianças do gênero masculino.

A primeira entrevistada (a qual denominaremos “A”) possui dez anos de idade. Dentre suas brincadeiras preferidas de faz-de-conta estão a de “contar mentirinhas”, fugir da amiga fingindo que está correndo de monstros, brincar de casinha, de faculdade, de escolinha e de princesa. Ao descrever sua brincadeira de faculdade, “A” menciona que geralmente faz-de-conta que está estudando para ser professora e sua amiga para ser médica. Podemos perceber que ao brincar de faculdade, “A” distancia-se da representação de cenas presentes no cotidiano rural. Entretanto, há a possibilidade de que a mera escolha da profissão de professora acabe por reforçar a representação social que relaciona essa profissão ao gênero feminino, como se naturalmente o “ser professor” estivesse ligado ao “ser mulher”. Para compreender essa naturalização recorreremos às considerações de Moscovici (2010), quando este menciona que as representações tornam-se independentes de seu (s) criador (s) distanciando-se de sua origem. Desse modo, a representação social que estabelece relação entre o ser professor e o gênero feminino torna-se “fossilizada” (2010, p. 41), ao passo que se distancia de quem a criou e, sem criador evidente, acaba por ser naturalizada.

Na brincadeira de escolinha, “A” descreve que seus ursinhos são seus alunos e que ela ensina “continhas e português” a eles. Para lecionar em sua brincadeira, “A” utiliza cadernos, borrachas e livros. Percebemos nesse relato a redução das características de uma escola. Nesse sentido, a menina expressa o “estereótipo” de escola que possui. Estereótipo é definido por Atkinson (1983) como “um pacote de conhecimentos acerca de traços de personalidade ou atributos físicos que assumimos serem verdadeiros para toda uma classe de pessoas” (apud LIMA, 1997, p. 170). Do ponto de vista cognitivo, o estereótipo auxilia na construção da memória, pois permite que algumas características sejam eleitas como representantes de uma determinada classe, facilitando sua evocação. Do ponto de vista psicossocial, Lima (1997) menciona que para Tajfel (1969) só é possível compreender os estereótipos enquanto sistemas de valores que permitem aos sujeitos caracterizarem a si e aos outros, na busca de uma imagem positiva de si enquanto ator social. Desse modo, “A” reduz as características da escola enquanto instituição que ensina continhas e

português. E os materiais, enquanto livros, borrachas e cadernos.

A terceira brincadeira descrita pela participante foi a de princesa: “Nós pega [sic] umas roupas velhas lá da minha amiga, tipo de princesa, e umas minha também, aí nós ponha [sic] os vestidos, uns brilhinhos...”. Em dois momentos da fala anterior (sublinhados) percebemos a representação social “roupa de princesa”: princesa deve se vestir com vestido e brilhos. Para brincar de princesa, “A” não utiliza, por exemplo, calças ou casaco, ela opta por um determinado tipo de roupa que é geralmente utilizado pelas princesas presentes na mídia e nos contos de fada. Percebemos também o estereótipo de princesa para “A”, pois ela não menciona o uso de coroa, cedro, sapatos de cristal, ou maquiagem, mas sim de vestido e brilhos, como se reduzisse o “ser princesa” ao uso desses artefatos específicos.

“A” contou-nos também que nessa brincadeira ela e sua amiga gostam de fingir que são personagens de histórias como a da “Bela Adormecida”. Nessa história, ela faz papel de mãe e sua amiga finge que é a Bela Adormecida. Para brincar e construir o estereótipo de princesa representado no faz-de-conta, “A” provavelmente ancorou-se (talvez não só, mas também) na história da Bela Adormecida, por ela mesma mencionada. Na maioria das versões dessa história, tanto dos livros quanto dos filmes, a princesa frágil e meiga usa um longo vestido. Ancorar-se quer dizer, segundo Moscovici tornar o que nos é estranho, algo familiar comparando a novidade a paradigmas que nós já conhecemos. Nesse sentido, poderíamos considerar que, iniciar a brincadeira de princesa trajando calças e camiseta causou estranhamento em “A” que procurou ancorar-se nas histórias já conhecidas em busca de um novo figurino que lhe oferecesse familiaridade enquanto “traje que princesas usam”. A ancoragem é um dos processos constituintes das representações sociais. O segundo processo chamado objetivação, permitiu, nesse caso, que a “A” expressasse em sua brincadeira as características já ancoradas como, por exemplo, o traje propriamente dito.

A segunda participante (denominada “B”) tem nove anos de idade. “B” mencionou que gosta de brincar de escolinha, de boneca, de “chapeuzinho vermelho”, de fadinha, de mágica, de cabeleireira e de médica. Quando “B” brinca de escolinha com sua irmã, diz que geralmente faz o papel de aluna e sua irmã de professora que passa coisas no quadro para serem copiadas. Percebemos na fala de “B”, a existência de uma representação social do professor enquanto aquele que passa coisas para copiar. Além disso, podemos considerar essa menção ao

professor um estereótipo por reduzir esse ser professor à característica de passar no quadro para copiar.

Na brincadeira de chapeuzinho vermelho ela e seu amigo (da escola) fingem que são a Chapeuzinho e o Lobo mau, respectivamente. Ambos dramatizam a história tal qual a do conto. Semelhantemente ao caso da participante anterior, “B” ancora-se em elementos de uma história, no caso “Chapeuzinho Vermelho” para brincar e objetiva a representação que possui dessa história por meio de sua brincadeira de faz-de-conta. Segundo Moscovici a objetivação é responsável, por “transferir o que está na mente em algo que exista no mundo físico” (2010, p. 61), ou seja, de materializar nosso pensamento e criar imagens para o abstrato. Desse modo, “B” expressou por meio de gestos, brinquedos e falas, uma história que ela provavelmente ouviu, assistiu ou leu. Perante a possibilidade de “B” ter realizado a leitura do livro, buscamos fundamentação em Perrot (1998), quando este menciona que os leitores são conduzidos a fazer-de-conta. Nesse sentido, podemos considerar que ainda que não haja expressão, a imaginação durante/ sobre a leitura de livros existe.

Outra brincadeira descrita por “B” foi a de mágica: “Ah, eu finjo assim, que meu gatinho era um sapo e eu transformo em um gatinho”. Nessa fala podemos observar novamente a ancoragem em histórias infantis, pois, em várias dessas histórias o sapo asqueroso e desagradável é transformado em um príncipe bonito, que no caso é representado pelo gatinho. O sapo nessa brincadeira é considerado como algo ruim, que precisa ser transformado em um gato, estereótipo de algo bonito e agradável. Nessa fala percebemos a miscibilidade das representações sociais, pois elementos de várias fontes de ancoragem misturam-se para originar a objetivação expressa por meio da brincadeira de faz - de - conta. Nesse sentido, elementos de histórias, misturam-se com estereótipos de feio e bonito, ao mesmo tempo em que se combinam a características dos animais (real e imaginário). Além disso, todo o conteúdo da brincadeira e do pensamento foi ancorado em algo para existir. Segundo Moscovici, a teoria das representações sociais “exclui a ideia de pensamento ou percepção que não possua ancoragem” (2010, p. 70). É por meio desse processo que classificamos o mundo que nos cerca e, ainda que existam discrepâncias em nossas avaliações acerca dos conceitos, pessoas e objetos, sempre atribuímos valores (negativos ou positivos) que nos permitem reconhecê-los como tal.

Ao brincar de cabeleireira, “B” menciona que gosta de arrumar os cabelos das bonecas com pentes e presilhas. Na brincadeira de médica, a menina finge que sua boneca está doente, cuida dela, ouve o coração e a medica. Nessa brincadeira percebemos a expressão do estereótipo da profissão de médico, a objetivação do ser paciente e a objetivação do medicamento por meio dos brinquedos. Ao oferecer remédio para a paciente (boneca) a criança provavelmente objetivou por meio do brinquedo, todas as características de um doente que necessita de cuidados, de modo que ela possa sentir dor, febre ou ter outra patologia. Para fazer-de-conta que sua boneca encontra-se enferma, “B” precisou ancorar os sintomas, os gestos do médico, a reação da paciente ao tomar o remédio, enfim, todas as ações da “cena” em algo familiar. O processo de familiarização, como já mencionamos, consiste em transferir tudo o que nos ameaça no mundo exterior para nosso interior, sob uma forma mais branda familiarizando-o de acordo com o conhecido. No caso de “B”, ela pode ter familiarizado os brinquedos e a “cena” em si, ancorando-se em representações sociais expressas no meio em que ela vive (pais, pessoas próximas, mídia, visitas ao médico), ou ainda relato de experiências de outras pessoas. Os elementos para a brincadeira são geralmente retirados da realidade e sua origem, segundo Cerisara, não está somente na experiência do próprio sujeito, mas também nas experiências alheias ou sociais, “adquiridas através de relatos, descrições” de modo a apoiar-se na imaginação (1998, p. 126).

Na brincadeira de fada, “B” nos explica que faz o papel da fadinha. Perguntamos a ela onde ela finge que mora quando brinca desse faz-de-conta e ela nos responde: “Ah, quando eu brinco de fadinha eu finjo que moro no conto de fadas assim né, nos castelos...”. Percebemos nessa fala a representação social do ser fada e a ancoragem nos contos de fada (citado exatamente por “B”) e em histórias infantis que mencionam o castelo como moradia, geralmente das princesas.

A terceira participante (denominada “C”) tem onze anos de idade. Suas brincadeiras de faz-de-conta preferidas são casinha, escolinha e viagem. “C” nos conta que gosta de brincar de casinha em cima da cama com sua boneca, fingindo que ela anda. Nessa brincadeira percebemos a representação social do ser mãe, enquanto aquela que cuida e tem como incumbência o ensinamento dos primeiros passos de seu filho.

Na brincadeira de escolinha “C” faz o papel de aluna e sua irmã mais velha faz o papel de professora. Ao perguntarmos se a irmã/professora passava muita

tarefa na brincadeira a menina respondeu: “Passa”. Prosseguimos, ao perguntar o que a irmã ensina durante a brincadeira e “C” respondeu-nos: “Ah, ela me ajuda a fazer continhas, me ajuda a fazer português... só”.

A primeira observação da fala anterior encontra-se no fato de que a irmã mais velha faz o papel de professora na brincadeira. Essa escolha pode estar associada à representação social que relaciona o mais velho ao sábio que tem por função ensinar o mais novo que, por sua vez deve aprender. A segunda observação está na representação social de que professor deve passar muita tarefa, ancorada (hipoteticamente) em experiências com aulas de cunho tradicional. A terceira observação encontra-se na representação social de que matemática e português são mais importantes que as outras disciplinas, além do estereótipo de conteúdo escolar que se reduz a contas e português nessa brincadeira.

Na brincadeira de carro “C” menciona que viaja para qualquer lugar e, quando perguntamos se ela sempre dirige na brincadeira ela respondeu: “Não, eu vou de carona.” Nessa fala percebemos que “C” ancora-se em experiências (suas ou alheias expressas por meio de relatos) com viagem nesse meio de transporte específico. O fato de ela ir de carona (e não conduzindo o veículo), diz respeito a sua condição real enquanto menor que ainda não pode dirigir.

A quarta participante (denominada “D”) tem nove anos. Suas brincadeiras preferidas são escolinha e mamãe e filhinha. Na brincadeira de mamãe e filhinha, percebemos novamente a representação do ser mãe enquanto aquela que deve cuidar de sua filha. Outra observação acerca dessa fala pode ser feita diante da não necessidade da criança em explicar à pesquisadora como acontece a brincadeira de mamãe e filhinha. Nesse sentido, consideramos que há uma representação social acerca da própria brincadeira de faz-de-conta (denominada casinha ou mamãe e filhinha), que permitiu que “D” apenas mencionasse seu título a espera de que seu enredo ficasse subentendido para nós. Diferentemente do que ocorreu em outras brincadeiras mais inusitadas.

Ao brincar de escolinha com sua irmã, “D” menciona que faz o papel de aluna e a irmã de professora. Ao perguntarmos se a irmã passa muita tarefa nas brincadeiras ela respondeu-nos: “Passa”. Perguntamos também se na brincadeira só tem elas duas e “D” respondeu: “nós brinca que tem mais aluno, só que na verdade só tem eu e ela.”

Percebemos novamente na descrição dessa brincadeira a representação

social do professor enquanto aquele que deve passar muita tarefa. Outra representação social encontrada nessa fala é a de sala de aula enquanto lugar que precisa estar cheio, ancorando-se na escola. Desse modo “D” realiza uma ação multiplicativa por assim dizer, que permite a ela e a sua irmã representar, imaginando a sala de aula cheia, tal como ela é em suas experiências/ contexto.

A quinta participante (“E”) tem sete anos de idade e suas brincadeiras preferidas são boneca, escolinha e fada. Na primeira brincadeira, “E” mencionou que gosta de dar banho em sua boneca. Novamente percebemos a representação do ser mãe enquanto aquela que tem o dever de cuidar de seu filho (geralmente representado por um bebê nas brincadeiras).

Na brincadeira de fada a participante nos contou que sempre faz o papel da bruxa e que sua irmã é a fada:

- A minha irmã, ela é a fada, e eu sou a bruxa e tenho que pegar ela.
- E por que você tem que pegar ela na história? Ela te fez alguma coisa?
- Não é porque eu sou malvada e ela tem medo de mim.
- E no final quem vence?
- A fada.
- E o que acontece com a bruxa?
- A bruxa cai e morre.
- E a bruxa tem uma vassoura?
- Tem.
- E essa bruxa também tem caldeirão?
- Tem.
- E que tem no caldeirão da bruxa?
- Feitiços.
- E que você põe no caldeirão.
- Ah, faz-de-conta que é o sangue da minha mãe.
- E o que o sangue da sua mãe representa?
- A não sei...
- É pra fazer mal pra fada?
- É.

Na fala anterior podemos perceber a representação social ancorada na visão de que o bem sempre triunfa sobre o mal. É possível que essa visão esteja ancorada também em elementos de histórias infantis presentes em livros, filmes enfim, no contexto dessa criança.

A sexta criança (“F”) possui dez anos de idade e geralmente brinca de escolinha. Nessa brincadeira sua irmã faz papel de professora e ensina “F” a fazer continhas, ler livrinhos e responder perguntas no quadro. Novamente percebemos

que existe um estereótipo de conteúdo e uma representação social de que português e matemática são mais importantes do que os outros conteúdos. Além disso, percebemos nessa descrição um cunho tradicional de ensino. “F” possivelmente ancorou-se em suas experiências na escola ou em uma representação social pré-existente do ensino tradicional.

Perguntamos a “F” se sua irmã representava uma professora muito brava, ela nos respondeu que sim e complementou: “Ah se a gente ficar conversando ela briga e deixa sem recreio”. Novamente percebemos que “F” ancora-se em elementos do ensino tradicional para representar em sua brincadeira.

Apresentaremos a seguir, os dados coletados com os participantes do gênero masculino. O primeiro participante (“G”) possui dez anos de idade e gosta de brincar de bicicleta (moto), de trator e de escolinha. Na primeira brincadeira mencionada, “G” gosta de fingir que sua bicicleta é uma moto. Ao brincar de trator “G” finge que está gradeando terra, passando veneno e que seu irmãozinho é seu ajudante. Eles fazem de conta que estão plantando milho, feijão e soja. Na descrição dessa brincadeira, “G” demonstra a representação social de trabalhador rural, ancorando-se em elementos da cultura local.

Na brincadeira de escolinha com seu amigo, “G” descreve que faz o papel de aluno e complementa ao dizer que: “O professor manda tarefa extra e, às vezes faz prova”. Percebemos novamente, nessa fala, ancoragem em elementos da escola tradicional.

O segundo participante (“H”) tem oito anos de idade e mencionou que suas brincadeiras de faz-de-conta preferidas são futebol, basquete e carrinho. Ao descrever as brincadeiras de futebol e de basquete, “H” contou que se imagina jogador famoso diante de sua plateia: “Eu me imagino o *Michael Jordan* quando eu to jogando basquete e o Robinho quando eu to jogando futebol”. Nessa fala, podemos perceber que existe uma representação social de “astro”, ou seja, de pessoas divulgadas pela mídia geralmente como passíveis de admiração. Os elementos presentes na brincadeira de jogador como a representação de celebridade, a aparência/ maneira de jogar dos jogadores (imitada) e a estrutura de um grande jogo enquanto aquele que precisa ter plateia (imaginária) parecem ancorados principalmente na mídia.

Na brincadeira de carrinho, “H” imagina que está em um sítio construindo estradas com seu caminhão: “Eu imagino que eu to andando em um sítio e que eu to

carregando pedra com meu carrinho, assim, pra despejar, eu faço estradinha, faço casinha como caminhão, tem vezes que eu faço rampinha”. O menino também mencionou que costuma brincar sozinho: “É que onde eu moro não tem menino só tem menina”. Percebemos nessa fala a possibilidade de uma representação social que distingue as brincadeiras consideradas “de menino” das brincadeiras consideradas “de menina”, de maneira que “H” brinca sozinho, pois onde ele mora só tem meninas que não podem brincar com ele porque ele é menino. Os elementos de ancoragem para essa representação aparecem na fala anterior que refere-se a brincadeira de carrinho. Nessa brincadeira o menino menciona serviços como carregar pedras, fazer rampas e carregar terra. Podemos supor que, por esses serviços serem considerados pesados e masculinos (para os adultos), eles passam a ser também brincadeira de menino no faz-de-conta.

O terceiro participante (“I”) possui oito anos de idade e geralmente brinca de carrinho. “I” descreve que brinca com seu irmão. Perguntamos se ambos são motoristas e o menino respondeu: “não ele é motorista de carregar o caminhão e eu sou motorista de descarregar”. Segundo “I”, eles levam terra no caminhão, “pra fazer sítio”.

Percebemos na fala grifada que há uma representação social de profissional enquanto aquele que cumpre sua função específica, sem ultrapassar os limites do que lhe cabe. Dessa maneira “I” cuidadosamente especifica que ele e seu irmão são motoristas na brincadeira, entretanto um é responsável por carregar o caminhão e o outro por descarregar. Os elementos objetivados por meio da brincadeira de faz-de-conta possivelmente foram ancorados em atividades profissionais presentes no cotidiano de “I”, ou de experiências alheias (seus amigos ou familiares).

O quarto participante (“J”) tem oito anos e gosta de brincar de bola. Nessa brincadeira “J” faz-de-conta que é o Pelé. Nesse caso, percebemos novamente uma representação social de “astro” ou celebridade e, embora “J” possa ter se ancorado em elementos da mídia para representar, existe a possibilidade de que ele ancore-se em uma representação convencionalizada de que Pelé é o “rei” do futebol brasileiro, provinda de pessoas que fazem parte de seu contexto. Ao convencionalizar, segundo Moscovici (2010), nós formatamos algo para que este se enquadre em uma categoria existente, transformando-se paulatinamente em um paradigma compartilhado por um grupo. Desse modo, ligação realizada entre Pelé e o futebol “perfeito” sugere uma representação convencionalizada que passou por várias

gerações.

O quinto participante (“K”) tem cinco anos e suas brincadeiras mencionadas foram bicicleta, polícia e ladrão e carrinho. Na brincadeira de bicicleta, “K” costuma imaginar que está andando de moto. Esse participante geralmente brinca de polícia e ladrão com sua irmã:

- E quando você brinca de polícia e ladrão qual dos dois você é?
- O ladrão.
- Por que você gosta de ser o ladrão?
- Pra mim pegar minha bicicleta e fugir.
- E quem é a polícia?
- Minha irmã.

A partir da fala anterior podemos realizar uma inferência, no que diz respeito à representação social de menina enquanto aquela que é mais regrada. Por isso, possivelmente a menina faz o papel de polícia, que tem por objetivo corrigir o ladrão representado pelo menino. Além disso, o ladrão parece ser associado nessa representação, a liberdade e aventura. Em sua brincadeira de carrinho “K” finge que dirige seu próprio carro:

- Você é o motorista do seu carrinho?
- Sou.
- E você vai trabalhar ou passear?
- Vou trabalhar.
- Onde?
- Debaixo da minha parreira.
- Fazendo o quê?
- Carregando terra.

Nessa fala percebemos que “K” imita elementos do contexto rural. Ao brincar no faz-de-conta, imaginando-se enquanto motorista, o menino está realizando uma imitação diferida. Segundo Piaget (apud KISHIMOTO, 1997), em um primeiro momento há imitação de pessoas, objetos ou situações na presença do imitado. Posteriormente a criança acaba imitando esses elementos sem que eles estejam presentes. A primeira forma é denominada imitação e a segunda imitação diferida em que as imagens mentais formadas a partir das imitações estão disponíveis para o sujeito usá-las em situações de faz-de-conta.

O sexto participante (“L”) possui seis anos de idade e gosta de brincar de bola e “hominho”. Na brincadeira de bola, “L” imagina que é o Neymar que joga no time do Santos. “L” também imagina que seus “hominhos” são jogadores de futebol que

estão em uma partida contra a Argentina. Podemos considerar que essa fala expressa uma representação social que associa esses dois países (Brasil e Argentina) com rivalidade futebolística. Essa representação prescreve, ou seja, impõe sobre nós uma força determinada pela memória coletiva proveniente de outras gerações (MOSCOVICI, 2010). Por conta dessa força imposta, muitos brasileiros e argentinos brigam por conta da rivalidade, entretanto não sabem sequer por que ela existe ou, mais especificamente, sua origem. No decorrer das análises percebemos que muitos meninos mencionaram a brincadeira de faz-de-conta de futebol, imaginando-se jogadores famosos. Os dados foram coletados no ano de 2010, cerca de três meses após o término da Copa mundial. É possível as brincadeiras tenham sido ancoradas em muitos jogos, comentários e reportagens presentes na mídia naquela época.

### **Considerações finais**

Ao observarmos o conjunto de falas apresentadas, podemos perceber uma das representações sociais evidentes é a de escola enquanto instituição que possui elementos tradicionais, como professores que passam muitas tarefas que envolvem principalmente atividades relativas a conteúdos básicos como ler, contar e escrever. Percebemos também que representações sociais presentes na cultura local dos entrevistados aparecem no relato das brincadeiras, misturadas a elementos presentes na mídia, como no caso dos jogadores famosos e das histórias infantis citadas. A brincadeira de faz-de-conta aparece nesse sentido, como um meio em que representações sociais são construídas, de modo que seu processo gerador mais aparente na brincadeira é a objetivação. A ancoragem acontece na brincadeira, mesmo porque, segundo Moscovici (2010), não há possibilidade de pensamento sem ancoragem, contudo, a objetivação parece ser o elemento que torna a brincadeira fisicamente possível, seja por meio de objetos ou do próprio corpo. Slade menciona nesse sentido que existem dois tipos de jogo dramático, o “projetado” no qual os objetos são utilizados para representar e o “pessoal” (1978, p. 20) em que o próprio corpo é utilizado para representar.

A brincadeira de faz-de-conta é, portanto, permeada por diversas representações geradas por dois processos (ancoragem e objetivação, segundo a Teoria das representações sociais), mas que é viabilizada fisicamente por meio da objetivação.

## Notas

\* Geiva Carolina Calsa é doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2002). Atualmente é professora adjunta do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Conceitos, atuando principalmente nos seguintes temas: cultura, educação, representações sociais, ensino-aprendizagem, construtivismo e intervenção pedagógica. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisa em Psicopedagogia, Aprendizagem e Cultura - GEPAC/UEM. E-mail: gccalsa@hotmail.com

\*\* Rosana Lopes Romero é graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá – UEM. Atualmente, desenvolve atividades de pesquisa no Programa de Iniciação Científica da UEM. E-mail: rosana\_lopes\_romero@hotmail.com

<sup>1</sup> Refiro-me a significado original, não no sentido de correto ou verdadeiro, mas sim no que é geralmente utilizado, ou mais comum entre as pessoas.

<sup>2</sup> Por *objeto-mundo* Jovchelovitch (2004) define o “tudo” que envolve “ próprio Eu, o Outro, objetos físicos e artefatos culturais, saberes acumulados, enfim, a tudo que constitui o existente” (p. 22).

<sup>3</sup> Para entender mais profundamente o conceito da prescrição, utilizamo-nos do minidicionário da Língua Portuguesa Ruth Rocha.

## Referências

CERISARA, Ana Beatriz, De como o Papai do Céu, o Coelho da Páscoa, os Anjos e o Papai Noel foram viver juntos no céu!. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

DIAS, Marina Célia Moraes. Metáfora e pensamento: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicações para a educação pré-escolar. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997, p. 45-56.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Psicologia social, saber, comunidade e cultura**. s/d, p. 20-31.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: \_\_\_\_\_ (org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997, p. 13-44.

LIMA, Maria Manuel. Considerações em torno do conceito de estereótipo: uma dupla abordagem. **Revista da Universidade de Aveiro**, n. 14, p. 170-18, 1997.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **Representações Sociais**: aspectos teóricos e aplicações à Educação. Brasília, v. 14, n. 61, 1994.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, Fátima O. de; WERBA, Graziela C. **Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, S/d, p. 104-117.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007, p. 100-126.

SILVA, Tomaz Tadeu. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus, 1978.

PERROT, Jean, Os “livros-vivos” franceses. Um novo paraíso cultural para nossos amiguinhos, os leitores infantis. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

Recebido em: maio de 2012.

Aprovado em: setembro de 2012.