

FAAT – FACULDADES ATIBAIA
PSICOLOGIA

GIOVANNA CALIXTO DOS SANTOS DE LIMA

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ATIBAIA
2017

FAAT – FACULDADES ATIBAIA
PSICOLOGIA

GIOVANNA CALIXTO DOS SANTOS DE LIMA

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito para a
aprovação do curso Psicologia da FAAT
– Faculdades Atibaia, sob Orientação do
Prof. Dr. Geraldo Antônio Fiamenghi
Junior.

ATIBAIA
2017

Lima, Giovanna Calixto dos Santos
L698b O brincar na educação infantil. / Giovanna Calixto dos Santos Lima, -
2017.
30 f.; 30 cm.

Orientação: Geraldo Antônio Fiamenghi Junior

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Faculdades Atibaia,
como requisito para obtenção do título de Bacharel em Psicologia da
Faculdades Atibaia, 2017.

1. Brincar 2. Educação infantil 3. Lúdico 4. Psicanálise I. Lima, Giovanna
Calixto dos Santos II. Fiamenghi Junior, Geraldo Antônio III. Título

CDD 150.195

GIOVANNA CALIXTO DOS SANTOS DE LIMA

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

TERMO DE APROVAÇÃO

Trabalho apresentado ao Curso de Psicologia para apreciação do professor orientador Dr. Geraldo Antônio Fiamenghi Junior, que após sua análise considerou o trabalho _____, com conceito _____.

Atibaia, ____ de _____ de 2017.

Prof.(a) Geraldo Antônio Fiamenghi Junior

AGRADECIMENTOS

A todos os meus familiares que, de todas as formas que puderam, me ajudaram e deram forças.

Aos meus colegas de faculdade, pela convivência e crescimento durante esses 5 anos. Muito obrigada por existirem.

À Professora Regina de Fátima Damazo pela oportunidade de me fazer conhecer o autor principal deste trabalho, D. W. Winnicott.

A Professora Ana Cláudia Verzolla por conseguir transmitir toda sua paixão por Winnicott, tornando-me mais uma admiradora e seguidora de sua teoria. Além de sua paciência e empréstimos de materiais. Saiba que é muito amada por todos nós.

E por fim e não menos importante, ao Professor Doutor Geraldo Antônio Fiamenghi Junior, orientador deste trabalho. Obrigada por compartilhar todo seu conhecimento. Espero um dia poder retribuir com o meu trabalho de alguma forma e ser, ao menos, um pouco de tudo o que você é.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Deus, pois sem Ele não seria possível a realização deste sonho. “[...] até aqui nos ajudou o Senhor” (Samuel 7:12).

“Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.”

Carlos Drummond de Andrade

LIMA, G. C. S. **O brincar na Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Curso de Psicologia, FAAT, Atibaia, 2017. 30 p.

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo compreender, a partir de autores psicanalíticos, a importância do brincar para as crianças na Educação Infantil. Os dados para tal pesquisa foram coletados através de observações realizadas em uma Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental no interior de São Paulo. Ficou evidente que o brincar, além de ser um direito da criança, é um elemento fundamental para sua autonomia e desenvolvimento cognitivo, cultural e emocional. Conclui-se o quão importante e benéfico é para a criança desfrutar de momentos lúdicos.

Palavras-chave: Brincar. Educação Infantil. Psicanálise.

LIMA, G. C. S. **Playing in Infant Education**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Curso de Psicologia, FAAT, Atibaia, 2017. 30 p.

ABSTRACT

This research aimed to understand, the importance of playing in infant education, based in a Psychoanalytical framework. Data were collected from observations conducted in a Primary Government School in SP. It was evident that playing, apart from being a right for children, is a fundamental element for their autonomy and cognitive, cultural and emotional development. It was concluded that it is important and beneficial for the child to engage in playing situations.

Keywords: Playing. Infant education. Psychoanalysis.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
I. A EDUCAÇÃO INFANTIL	11
II. O BRINCAR	16
OBJETIVO	19
MÉTODOS	20
RESULTADOS	21
DISCUSSÃO	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS	29

INTRODUÇÃO

Ao observar crianças de 3 a 5 anos de idade em uma escola da Rede Municipal de Atibaia, nos momentos de atividades lúdicas e recreio, pode-se notar os limites impostos pelas educadoras durante o brincar das crianças e definições de gênero para determinadas brincadeiras.

A proposta deste trabalho, portanto, tem como base compreender a importância do brincar da criança no contexto da Educação Infantil.

A Educação Infantil, segundo o Ministério da Educação (2010), é a primeira etapa da educação básica, que educa e cuida de crianças de 0 a 5 anos. A criança é um ser histórico que possui direitos e

nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Ainda, para o Ministério da Educação (BRASIL, 1998b), o brincar é fundamental para o desenvolvimento e autonomia da criança. Através das brincadeiras ela pode desenvolver algumas capacidades como a atenção, imitação, memória e imaginação, além de amadurecerem capacidades de socialização, por meio de interação e da utilização e experimentação de papéis sociais e regras.

O Ministério da Educação explica que a proposta pedagógica da Educação Infantil é:

[...] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p. 18).

Além disso, deve articular as experiências e saberes das crianças com os conhecimentos do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, promovendo seu o desenvolvimento integral (BRASIL, 2010).

Autores como Winnicott (1975) e Weiss (1997) afirmam que a brincadeira é universal e saudável, pois facilita o crescimento e conduz aos relacionamentos; é uma maneira de se comunicar; é através do brincar que a criatividade se mostra. As atividades das crianças são essencialmente lúdicas e não competitivas, com função de descoberta do mundo. Além disso, Weiss (1977) diz que é brincando que a criança desenvolve o seu lado emocional e afetivo.

Freud (1976, *apud* HOSOKAWA, WIEZZEL, 2013) compreende que o brincar permite que a criança crie um mundo que atenda às suas necessidades e desejos, onde poderá repetir suas vivências e realizar coisas que não são de seu alcance. Winnicott (1976, *apud* HOSOKAWA, WIEZZEL, 2013) também diz que o brincar não representa apenas uma atividade prazerosa para a criança, mas um momento em que proporciona o domínio e expressão de suas angústias.

I. A EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é um direito social das crianças que se assegura na Constituição de 1988, tornando-se dever do Estado. Seu processo ocorreu por meio de movimentos comunitários, de trabalhadores, de mulheres, de democratização do país e dos próprios profissionais da educação (BRASIL, 2010).

O sistema escolar no Brasil é conduzido pela LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Federal nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996), formada pela Educação Básica – composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – e pela Educação Superior (Art. 21).

De acordo com o Art. 29 da LDB, a Educação Infantil, que é a etapa primeira da educação básica, tem como intuito o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da comunidade e da família. Ainda, o Ministério da Educação diz que a “criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas” (BRASIL, 1998, p. 21, v. 2).

A Educação Infantil é muito recente e isso se deve a alguns fatores como, a inserção da mulher no mercado de trabalho, o aumento da demanda desse nível de ensino, os novos conhecimentos referentes ao desenvolvimento infantil e de políticas na área. Também inclui-se a escola garantir não apenas o direito da criança de brincar, mas de ampliar seus conhecimentos (VITAL, 2003).

O Ministério da Educação afirma que é a partir das relações estabelecidas desde de cedo com o meio e pessoas próximas que circundam a criança que se revela seu esforço para que compreenda o mundo em que vive, as relações contraditórias que presencia e, através das brincadeiras, mostra as condições de vida a que está submetida, seus desejos e anseios (BRASIL, 1998a). Ou seja, a Educação Infantil precisa oferecer condições para que a aprendizagem das crianças aconteça nas brincadeiras tanto em momentos intencionais, orientadas por adultos, quanto em momentos espontâneos, em horários de lazer. Para isso é necessário que haja diversidade nas experiências oferecidas nas instituições educacionais infantis.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), a primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches e pré-escolas, caracterizadas por espaços institucionais não domésticos, sendo estabelecimentos educacionais públicos ou privados, educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou o parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. Educar é entendido como:

[...] propiciar situações de cuidados, brincadeira e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

O Ministério da Educação também explica, de acordo com as Diretrizes Curriculares (2010), que a proposta pedagógica

É o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar (BRASIL, 2010, p. 13).

Essa proposta pedagógica deve respeitar alguns princípios:

- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades;
- Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p. 16).

Além disso, destaca a concepção da proposta pedagógica, devendo ela garantir o cumprimento pleno de sua função sociopolítica e pedagógica:

- Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;
- Possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;

- Promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;

- Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, 2010, p. 17).

As práticas pedagógicas, que também compõem a proposta curricular da Educação Infantil, devem ter como eixos que norteiam as interações e brincadeiras das crianças, garantir experiências que promovam conhecimento de si e do mundo, através da ampliação de experiências expressivas, sensoriais, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos desejos e ritmos da criança; favoreçam a imersão das crianças nas distintas linguagens e o progressivo domínio por elas em diversos gêneros e formas de expressão (gestual, plástica, verbal, musical e dramática); possibilitem as crianças experiências narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais; recriem, a partir de contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; ampliem a confiança e participação das crianças nas atividades coletivas e individuais, possibilitem situações de aprendizagens mediadas para elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, saúde, bem-estar e auto-organização; possibilitem vivências estéticas e éticas com outras crianças e grupos culturais, para abranger seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade; incentivem a curiosidade, exploração, questionamento, encantamento, conhecimento e indagação das crianças em relação ao mundo social e físico, ao tempo e à natureza; promovam o relacionamento e interação das crianças com várias manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; promovam a interação, cuidado, preservação e conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais; propiciem a interação e conhecimento pelas crianças das tradições e manifestações culturais brasileiras; possibilitem a utilização de gravadores, projetores, máquinas fotográficas, computadores, e demais recursos tecnológicos e midiáticos. As instituições, ao elaborar a proposta

curricular, irá estabelecer os modos de integração dessas experiências, conforme suas características e particularidades (BRASIL, 2010).

Ainda, as instituições de Educação Infantil necessitam criar métodos para acompanhar o trabalho pedagógico e avaliar o desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de seleção, classificação ou promoção. Esses métodos devem garantir

- A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
- A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
- Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- A não retenção das crianças na Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 29).

O Ministério da Educação enfatiza que, na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

[...] a proposta pedagógica prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (BRASIL, 2010, p. 30).

Veigas (2007) cita alguns autores como Kant, Pestalozzi, Fröebel, Herbart e Spencer, que foram precursores muito representativos para o ideário pedagógico da Educação Infantil.

Kant (1724-1804) dizia que a bondade natural da criança poderia ser desviada ou distorcida se não fossem educadas, e a grande responsabilidade da educação infantil é dos adultos, que através da escola e da pedagogia proporcionam meios para sua formação e desenvolvimento.

Pestalozzi (1746-1827) centrou-se na necessidade de desenvolver na criança a atividade, o ensino das coisas antes da fala e a exploração da intuição.

Também foi fundador de escolas para crianças pobres, entre elas o Instituto de Yverdon, na Suíça, criado em 1805, vinculada a uma escola normal.

Fröebel (1782-1852) foi além de Pestalozzi em relação à sistematização teórica, criando um material pedagógico para facilitar a exploração intuitiva e a educação dos sentidos por parte das crianças. Utilizava esse material associado a jogos e cantos infantis. Além disso, fundou o Instituto para o Ensino Intuitivo com Fins de Autoinstrução, na Alemanha, tanto para estudos da educação de primeira infância, quanto para preparação de material pedagógico. Também fundou o Jardim Geral Alemão da Criança, para o uso exclusivo da Educação Infantil, introduzido, mais tarde, em outros países.

Para Herbart (1776-1841), a criança vem ao mundo desprovida de vontade moral e é socializada através de um saber planejado e sistematizado, a pedagogia.

Spencer (1820-1903) entendia necessária uma educação que proporcionasse conhecimentos úteis para o Estado e uma pedagogia eficaz, baseada no interesse, curiosidade e atividade.

II. O BRINCAR

Ao se trabalhar o conceito brincar, Donald Wood Winnicott foi um dos autores clássicos que desenvolveu uma teoria sobre tal tema. Ele afirmava que “o brincar é essencial”, pois é por meio dele que a criança “manifesta sua criatividade” (WINNICOTT, 1975, p. 80). É ainda, através do brincar, uma atividade bastante excitante, que a criança, e até mesmo o adulto, desfruta de sua liberdade de criação (WINNICOTT, 1975), ou seja, sua criatividade.

Além de Winnicott, autores como Freud (1976, *apud* HOSOKAWA, WIEZZEL, 2013), Weiss (1997), Rocha (2000), Barbosa (2006), Kawagoe e Onzogno (2006), Romera (2007) e Belo e Scodeler (2013) também discorrem sobre o tema brincar.

Freud (1976, *apud* HOSOKAWA, WIEZZEL, 2013) entende o brincar como um mecanismo psicológico, permitindo que a criança crie um mundo que atenda às suas necessidades e desejos, na qual ela poderá repetir suas vivências, bem como executar coisas que não são de seu alcance.

Para Weiss (1997, p. 26), “a criança aprende brincando, continuamente” e a partir daí, desenvolve seu lado afetivo e emocional, além de áreas do domínio cognitivo. Ainda afirma que são as atividades lúdicas que tem como função primordial a descoberta do mundo ao seu redor.

Rocha (2000) destaca postulados teóricos da Psicologia que equivalem o brincar a uma atividade em que tudo é possível, através do imaginário

Nesse sentido, brincar significa ‘caos’, orientado principalmente pela busca do prazer, de superação de situações e vivências traumáticas, ou de assimilação cognitiva do mundo. No jogo, a criança poderia aglutinar sem regras tudo o que deseja ser e/ou fazer, utilizando, para isso, quaisquer objetos que se encontrem à sua disposição, em determinado momento. Estabelecem, como causa e/ou consequência desta forma de entendimento, uma linha frequentemente rígida entre o que é real e o que é imaginário; entre o que é da ordem do pensamento racional, e o que é fantasia; entre o que é regulado por regras e normas e o que se constitui à margem delas, em que se enquadraria o brincar (ROCHA, 2000, p. 71)

Barbosa (2006) diz que a brincadeira permite a criança a aprendizagem das regras, pois, sem perceber, ela vai criando regras e aprendendo a lidar com elas, mesmo que mudem. Além disso, é por meio dela que a criança aprende

a vida cotidiana, a cultura, as operações mentais, a imaginação, a linguagem, as regras, os limites seus e do outro, as reações frente às frustrações, a coordenação dos movimentos amplos e finos, os significados das palavras e a alegria de poder se envolver com o objeto de aprendizagem, de tal forma que aprende a lidar com seus desejos e com situações reais que enfrenta. (BARBOSA, 2006, p.110)

Contudo, as brincadeiras oferecidas para as crianças precisam fazer sentidos para elas, a fim de que interajam com objetos e pessoas de forma intensa e processual (BARBOSA, 2006). Além disso, é necessário que os brinquedos disponibilizados para elas sejam resistentes, não quebrando com facilidade, pois isso causa frustração e angústia nela. Porém, se vierem a quebrar, é indispensável que o adulto ajude a criança no conserto, para que ela possa exercer a capacidade de reparação para não se sentir culpada (HOSOKAWA, WIEZZEL, 2013, p. 806).

O brinquedo, segundo Kishimoto (2001), estimula a representação e a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo, é oferecer a criança substitutos dos objetos reais, para que ela possa manipulá-los. Ele a coloca na presença de reproduções, ou seja, tudo o que há no cotidiano, nas construções humanas e na natureza.

Duplicando diversos tipos de realidades presentes, o brinquedo metamorfoseia e fotografa a realidade. Não reproduz apenas objetos, mas uma totalidade social. Hoje brinquedos reproduzem o mundo técnico e científico e o modo de vida atual, como aparelhos eletrodomésticos, naves espaciais, bonecos e robôs. A imagem representada não é uma cópia idêntica da realidade existente, uma vez que os brinquedos incorporam características como tamanho, formas delicadas e simples, estilizadas ou, ainda, antropomórficas, relacionadas à idade e gênero do público ao qual é destinado. (KISHIMOTO, 2001, p. 18)

É ainda através do brincar que a criança consegue, a cada contato com as experiências, lançar sobre ela um novo olhar, buscando possibilidades de saídas para velhos problemas (BELO, SCODELER, 2013).

Winnicott ainda esclarece o brincar como uma experiência criativa, com continuidade espaço-tempo, uma forma básica de se viver. A brincadeira é

universal e é a própria saúde, pois facilita o crescimento, conduz relacionamentos grupais, é uma forma de comunicação consigo mesmo e com os demais. Além disso, o brincar tem um tempo e um lugar

[...] Não é *dentro*, em nenhum emprego da palavra (e infelizmente é verdade que a palavra 'dentro' possui muitos e variados usos no estudo psicanalítico). Tampouco é *fora*, o que equivale a dizer que não constitui parte do mundo repudiado, o não-eu, aquilo que o indivíduo decidiu identificar (com dificuldade e até mesmo sofrimento) como verdadeiramente externo, fora do controle mágico. Para controlar o que está fora há que *fazer* coisa, não simplesmente pensar ou desejar, e *fazer* coisas toma tempo. Brincar é fazer (WINNICOTT, 1975, p. 62-63)

Winnicott (1989/2005) explica que a criatividade pertence à experiência infantil, pois é a capacidade de criar o mundo. E para ser criativa uma pessoa precisa existir – pois é própria do estar vivo – e ter o sentimento de existência, não de uma forma de percepção consciente, mas numa posição básica a partir da qual operar. É por meio da “apercepção criativa, mais do que outra coisa, que o indivíduo sente que a vida é digna de ser vivida” (WINNICOTT, 1975, p. 95).

Entretanto, o brincar é entendido na sociedade como uma perda de tempo (ROMERA et al, 2007). Isso é bastante percebido nas instituições de Educação Infantil, pois as crianças precisam ser vistas como crianças, mas são comparadas a adultos, permanecem muito tempo sentadas, lidam com palavras quando, o que realmente precisavam, era lidar com o mundo das coisas. Além disso, a instantaneidade do mundo atual faz com que a sociedade acredite que as crianças precisam crescer o quanto antes (BARBOSA, 2006). Mas, a realidade é que a criança precisa encontrar, no ambiente educacional, meios facilitadores para o brincar (KAWAGOE, SONZOGNO, 2006).

OBJETIVO

O objetivo deste trabalho é pesquisar e compreender a importância do brincar no ambiente da Educação Infantil, assumindo como referência autores psicanalíticos que abordam o tema do brincar.

MÉTODO

Os dados deste trabalho foram coletados através de observações realizadas durante um período de estágio de observação em uma Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental no interior de São Paulo. Sua análise dar-se-á por meio de estudo documental, baseado na revisão de literatura de artigos acadêmicos, livros, dissertações de mestrado, etc.

RESULTADOS

A partir de observações realizadas em uma Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental, no interior de São Paulo, foram coletados dados para os resultados e organizada a discussão deste trabalho.

No primeiro dia de observação, as crianças do Ensino Infantil (de 3 a 5 anos), estavam no parque e apenas corriam. Por um período curto de tempo, umas brincavam na gangorra, no balanço, na caixa de areia, mas logo retornaram a correr, sem uma brincadeira específica. Na sala de aula, a professora entregou aos alunos massinha, para que continuassem a brincar, até o término da aula.

No segundo dia, os alunos brincavam em uma sala com livros, pufes, tapetes e brinquedos diversos. As funcionárias que acompanhavam os alunos, separaram-nas em dois espaços, um só com os meninos (com brinquedos do tipo bola, boliche, 'vai e vem' e livros) e outros com as meninas (com brinquedos do tipo bonecas e casinhas).

Os meninos corriam, chutavam os brinquedos, batiam uns nos outros e gritavam, até uma das funcionárias pedir para que cada aluno pegasse um brinquedo e brincasse com um ou mais colegas. Após isso, os meninos começaram a se organizar e brincar uns com os outros, mas não por muito tempo.

Além disso, os meninos disputavam um dos brinquedos (o 'vai e vem'), no entanto, não sabiam brincar. Uma das funcionárias até tentou ajudá-los, mas logo perderam o interesse e começaram a correr e chutar novamente os brinquedos. Levou um tempo para que todos os meninos brincassem com outro colega, ou com algum brinquedo específico.

Enquanto isso, no espaço onde as meninas estavam, todas brincavam em grupo. Até que uma das meninas pediu para brincar com os meninos, mas não foi autorizada, sendo-lhe justificado que cada um devia brincar com os brinquedos respectivos (meninos com os de meninos, e meninas com os de meninas).

Depois de alguns minutos, as professoras de cada turma recolheram seus alunos. Uma delas retornou para a sala de aula, onde permaneceram realizando atividades no livro. Continuei observando os alunos que ficaram ali no espaço em que os meninos brincavam, mas agora com toda a classe reunida. A professora responsável iniciou um filme. Após seu término, retornaram para a sala e brincaram de massinha, outra vez, até o término da aula.

No terceiro dia, as crianças brincavam na quadra da escola. Todas estavam brincando com um brinquedo e em dupla, ou grupo. Com elas, estavam as professoras de cada turma e uma funcionária. Para as crianças que não haviam levado brinquedo, estava disponível uma caixa com brinquedos da escola, porém a maioria quebrados e sujos.

Após alguns minutos, muitos começaram a correr e gritar na quadra, chutando os brinquedos que estavam no chão. Depois que as professoras chamaram a atenção dos alunos, aos poucos, foram formando-se grupos de crianças, que brincavam com brinquedos ou brincadeiras semelhantes.

Havia divisões de brincadeiras de meninas e meninos, desta vez feita pelas próprias crianças. Uns não brincavam com os outros.

A funcionária e as professoras chamavam muito a atenção das crianças, gritando como, ou até mais alto, que elas. Os alunos que corriam, eram advertidos. Os que tinham brincadeiras agressivas e que se machucavam ou aos colegas, eram colocados ao lado delas, sentados, e ficavam por ali, não por muito tempo, até retornarem a brincar da mesma forma.

Depois desse momento de brincar, voltaram para suas respectivas salas. Fiquei com a turma que, no dia anterior, assistiu ao filme. A professora realizou uma brincadeira com os alunos, até que chegasse a hora do lanche. A proposta era que o aluno escolhido pela professora adivinhasse quem havia 'miado'. Os alunos ficavam em silêncio e prestavam atenção para acertarem. Todos estavam muito empolgados e participativos.

No quarto dia, poucas crianças estavam na escola. Cheguei no período de lanche. Após o término, foram para a parte de trás da escola, num espaço

amplo, com grama e um quiosque com mesa e banco. Já havia alguns materiais e brinquedos espalhados pelo chão.

Assim que chegaram, meninas e meninos separaram-se de novo. As meninas correram para pegar pedaços de papelões. Um brincava que era vestido de noiva, outras de casinha. Os meninos brincavam com caminhões e carrinhos. Uns brincavam de corrida e outros enchiam os caminhões de terra.

Apenas um dos meninos pegou os brinquedos de casinha e um coelho de pelúcia e chamou uma menina que não estava brincando com nada nem ninguém para brincarem juntos. Brincaram debaixo de uma das mesas do quiosque. Durante a brincadeira, a menina estabelecia diálogos como: “Você acha que está bom isso de comidinha?”, “Essa roupinha é melhor?”, “Acho que vou ter que deixar esfriar a comida no prato antes de dar para a bebê”, “Tem que comprar leite para a bebê”, “Precisamos arrumar a casa”. Já o menino dizia: “Preciso trabalhar para comprar coisas para a casa e para a bebê como meu pai”, “Posso te ajudar?”, “Como faz isso?”.

Por fim, as professoras pediram para que os alunos guardassem os brinquedos nas caixas e retornaram para a sala.

No quinto dia, havia mais crianças que estavam novamente no quiosque acompanhadas de duas funcionárias. Neste dia, as crianças estavam com seus próprios brinquedos. Os grupos de crianças estavam igualmente como no dia anterior e brincavam das mesmas brincadeiras: casinha, corrida e papelões. Os alunos que haviam faltado anteriormente, brincavam com seus brinquedos e trocavam entre si.

Notei que um dos meninos que brincava de corrida de caminhão consertava, insistentemente, a rodinha que se soltava enquanto empurrava-o. Ele parava diversas vezes a brincadeira para poder arrumá-lo.

Assim que as professoras retornaram, as funcionárias retiraram-se. Os alunos brincaram ali por, aproximadamente, 2 horas, até que as professoras pediram para que o espaço fosse organizado, pois retornariam para suas salas. Depois, voltaram para suas salas, pegaram suas mochilas e ficaram na quadra, esperando o horário de irem embora. Enquanto esperavam, faziam brincadeiras

como 'lencinho branco', pega-pega, 'adoleta', além de cantarem diversas musiquinhas.

DISCUSSÃO

Como descrito anteriormente, a discussão deste trabalho foi elaborada a partir da observação exposta, contando com o suporte referencial teórico, utilizando artigos, livros, dissertação de mestrado, etc.

Diante do que foi apresentado até aqui, é evidente que o brincar no início da Educação Básica é tanto um direito da criança, quanto elemento fundamental para sua autonomia e desenvolvimento afetivo, cognitivo, cultural e emocional. Além disso, trata-se como função essencial, de uma forma de descoberta do mundo.

Sendo assim, as crianças observadas têm o seu momento de brincar, porém não de forma espontânea, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mas de maneira rígida, com limites e imposições de educadoras e funcionárias que as auxiliam. Isso acaba fazendo com que as brincadeiras e brinquedos não façam sentido para as crianças, divergindo no conceito de Barbosa (2006). Também, Winnicott (1975) afirma, que o brincar infantil deve ser uma maneira de desfrutar da sua criatividade.

Muito dos brinquedos disponibilizados para as crianças na escola além de sujos, estavam quebrados, suscitando nos alunos uma frustração e angústia por não poderem ou não terem com o que brincar, enquanto outras crianças, que haviam levado seus próprios brinquedos, fruía das brincadeiras e interações. Um exemplo, foi o momento em que um dos meninos, por diversas vezes, teve que parar de brincar com os demais, para consertar a rodinha do seu brinquedo.

Conquanto, mesmo com brinquedos nessas condições, há uma oferta de diversidade de experiências para o lazer das crianças. Elas realizavam suas brincadeiras em quadra, grama, quiosque e salas próprias com brinquedos. Porém, em sala de aula, o único material disponível era a massinha de modelar.

Assim, como os eixos das práticas pedagógicas exigem, as crianças ainda realizavam atividades como assistir a filmes, recreação com músicas diversas e atividades corporais. Ou seja, foram elaboradas práticas de acordo com o que a

presente Instituição Educacional pode proporcionar aos seus alunos, levando em conta suas características e particularidades.

Entretanto, as crianças eram submetidas a se separarem para brincar. Funcionárias determinavam as brincadeiras de meninas e de meninos. Finco (2003), após observar, também, crianças no contexto da Educação Infantil, diz ter encontrado na brincadeira uma maneira das crianças se expressarem e se manifestarem culturalmente. Também aponta que diversas pesquisas mostram que a escola tem mecanismos sutis que constroem e mantêm essas diferenças entre os sexos.

Considera-se que as relações das crianças na educação infantil apresentam-se como forma de introdução de meninos e meninas na vida social, quando passam a conhecer e aprender seus sistemas de regras e valores, interagindo e participando nas construções sociais. Porém, ao observar as relações entre as crianças, foi possível levantar a hipótese de que os estereótipos dos papéis sexuais, os comportamentos pré-determinados, os preconceitos e discriminações são construções culturais, que existem nas relações dos adultos, mas ainda não conseguiram contaminar totalmente a cultura da criança (FINCO, 2003, p. 95)

Desta maneira, meninas e meninos querem participar de ambas as brincadeiras, porém acabam elas próprias dividindo-se. Ou seja,

as crianças ainda não possuem práticas sexistas em suas brincadeiras e, portanto, não reproduzem o sexismo presente no mundo adulto. Esses meninos e meninas ainda não possuem o sexismo da forma como ele está disseminado na cultura construída pelo adulto: as crianças vão aprendendo a oposição e a hierarquia dos sexos ao longo do tempo que permanecem na escola (FINCO, 2003, p. 95).

Além disso, assim como Winnicott (1975) afirma que, brincar tem um tempo e um lugar, é um fazer que demanda tempo e nem todos os alunos possuem esse tempo. Alguns deles eram submetidos a atividades em sala de aula, ainda que estivessem no momento de lazer e recreação.

Também, foi possível corroborar, ao observar e ouvir diálogos entre alunos de vivências cotidianas, que, enquanto a criança brinca, ela representa e expressa aspectos de sua realidade, de seu dia-a-dia como, por exemplo, o diálogo das crianças que brincavam de casinha e diziam aspectos relacionados

ao seu contexto familiar; e que educar é, além da aprendizagem, o acesso a conhecimentos da realidade cultural e social em que se vive.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo refletir sobre a importância do brincar da criança em meio à Educação Infantil. A busca por essa relação deu-se através de revisão bibliográfica sobre os temas, pautados na abordagem psicanalítica, e de observações realizadas em uma escola da Rede Municipal de Atibaia, de forma a ampliar sua compreensão.

Assim, a partir das informações e da discussão elaborada neste trabalho, pode-se perceber o quão importante e benéfico é para a criança desfrutar de momentos lúdicos. Porém, as Instituições Educacionais, devem respeitar, de uma maneira geral, as brincadeiras entre as crianças, não lhes impondo o que 'certo' e 'errado' e permitindo que usufruam de materiais saudáveis e expressem, por meio deles, seus desejos e vivências.

Por fim, reconhece-se a necessidade de mais estudos e pesquisas relacionados a tal tema, para ampliar a discussão de outros aspectos relevantes para o desenvolvimento da criança.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, L. M. S. **A educação de crianças pequenas**. São José dos Campos: Pulso, 2006.

BELO, F; SCODELER, K. A importância do brincar em Winnicott e Schiller. **Tempo Psicanalítico**, Rio de Janeiro, v. 45.I, p. 91-109, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998, v.2.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.364, 1996. Disponível online: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm, consultado em 03/05/2017.

FINCO, D. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. **Pro-Posições**, v. 14, n. 3, p. 89-101, 2003.

HOSOKAWA, R. R; WIEZZEL, A. C. S. As contribuições do lúdico para o desenvolvimento emocional infantil no contexto escolar. **Colloquium Humanarum**, v. 10, n. Especial, p. 803-809, 2013.

KAWAGOE, V. R. P; SONZOGNO, M. C. Uma investigação sobre o brincar de Winnicott, no tempo e espaço da creche: contribuições da psicanálise para a educação. **Revista Psicopedagogia**, p. 203-212, 2006.

KISHIMOTO, T. M (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

ROCHA, M. S. P. M. L. **Não brinco mais: a (des)construção do brincar no cotidiano educacional**. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

ROMERA, L et al. O lúdico no processo pedagógico da educação infantil: importante, porém ausente. **Movimento**, Porto Alegre, v.13, n. 02, p.131-152, 2007.

VEIGA, C. G. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VITAL, M. R. **A priorização dos conteúdos escolares em detrimento das atividades lúdicas na educação infantil**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento – Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2003.

WEISS, L. **Brinquedos e engenhocas: atividades lúdicas com sucata**. 2ª edição. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda., 1975.

WINNICOTT, D. W. **Tudo começa em casa**. 4ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1989/2005.