

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**KARLA KAROLYNE MARCILIO**

***LUTINHAS, SOQUINHOS E ARMAS: UM OLHAR SOBRE BRINCADEIRAS DE***  
***CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL***

**Florianópolis – SC**  
**Junho, 2017**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**KARLA KAROLYNE MARCILIO**

***LUTINHAS, SOQUINHOS E ARMAS: UM OLHAR SOBRE BRINCADEIRAS DE  
CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, pelo Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Profa. Dra. Angélica Silvana Pereira.

**Florianópolis – SC  
Junho, 2017**

**KARLA KAROLYNE MARCILIO**

***LUTINHAS, SOQUINHOS E ARMAS: UM OLHAR SOBRE BRINCADEIRAS DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL***

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi considerado adequado para a obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia, e aprovado em sua forma final.

Florianópolis, 29 de junho de 2017.

---

Profa.Dra. Patrícia Laura Torriglia  
Coordenadora do Curso de Pedagogia

---

Profa. Dra. Angélica Silvana Pereira (Orientadora - EED/UFSC)

**Banca Avaliadora**

---

Prof. Dr. Alexandre Toaldo Bello (MEN/CED/UFSC)

---

Profa. Dra. Rosana Silva de Moura (EED/CED/UFSC)

---

Profa. Ma. Sílvia Maria Alves de Almeida (Unochapecó)

---

Profa. Dra. Alcione Nawroski (suplente –EED/CED/UFSC)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela vida e por ser tão justo em suas leis que me auxiliaram a culminar este momento especial.

Início este agradecimento recordando das pessoas que colaboraram para que este momento de conclusão de curso esteja acontecendo, agradecendo aos meus pais, à minha irmã, e destaco principalmente esse agradecimento à minha mãe, Nivalda, que esteve sempre do meu lado, perguntando como as coisas estavam se encaminhando, me ajudando, sempre disposta a fazer o seu melhor e me dando seu amor.

Ao meu namorado, Luan Hakym, que me acompanha desde o cursinho pré-vestibular e esteve junto a mim durante este tempo, me dando força para enfrentar as lutas e comemorando nos momentos felizes, serei eternamente grata por todo bem que me fez durante a graduação, foi essencial para que tudo isso esteja acontecendo.

Aos meus três amigos que ganhei de presente na UFSC, Daiana, Jony e Larissa, que junto comigo formam um super quarteto. Uma amizade que está indo muito além da universidade, um presente recebido com muito carinho e que guardarei para a vida.

Durante esses quatro anos e meio, fiz muitas amizades através da graduação e em cada uma delas buscava extrair o melhor e cultivá-las para a vida. Minha gratidão por ter tido a oportunidade de viver e conhecer tantas pessoas diferentes e especiais. Destaco entre essas amizades meu agradecimento à minha amiga Tainá Hoepers, que com sua doçura e alegria alegrava ainda mais minhas tardes.

Minha eterna gratidão à Gonzalez Pecothe que através de sua obra, a Logosofia, me auxiliou a cultivar virtudes para viver este momento de construção do TCC de forma leve e tranquila, aproveitando da melhor maneira esta fase única da minha vida.

Agradeço aos meus professores por cada ensinamento que contribuíram para o início desta formação de tantas lutas e alegrias. Em especial à minha professora e orientadora, Angélica Pereira, que aceitou o convite para a construção deste trabalho, com seus conhecimentos e suas concepções que me auxiliaram a enxergar questões que antes eram desconhecidas para mim.

Ser estudante de pedagogia sempre foi um sonho para mim, eu sempre quis ser professora, mas junto com essa vontade vieram também muitas dúvidas por seguir esta profissão que e relação outras não é tão valorizada. Mas minha vontade e meu verdadeiro

querer permaneceram e venceram tudo que iria contra aquilo que eu queria. Os exemplos dos meus professores, as conversas com os amigos e familiares sem duvidas contribuíram para que eu não desistisse e pudesse estar hoje, concluindo este curso que eu sempre sonhei.

Em meu coração guardo muitos amores, os citados acima têm um lugar mais que especial dentro dele e minha eterna gratidão.

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) teve como objetivo conhecer de que modo a escola lida com brincadeiras de guerra, luta e brincadeiras com armas entre crianças da educação infantil. O estudo foi realizado em uma escola privada de Educação Infantil de Florianópolis e teve a observação participante como recurso metodológico. As observações foram realizadas de forma interativa com quatro grupos distintos de crianças, contemplando também conversas informais com as professoras de três turmas. Os materiais de análise resultaram das anotações realizadas nestes encontros. Partiu-se da hipótese de que as brincadeiras associadas à violência, tais como as disputas corporais, lutas, socos, brigas, armas têm estreita relação com o fato de que as crianças estão imersas num contexto maior no qual a violência está muito presente, seja como possibilidade concreta, seja por meio de programas de televisão, de animações, de sites, de jogos e de brinquedos. Os resultados do trabalho mostraram que os modos pelos quais a escola lida com estas brincadeiras não focalizam a proibição, investindo na conversa e na tentativa de sensibilização das crianças quanto a elas, sem, contudo, problematizar questões de gênero presentes. Evidenciaram ainda os atravessamentos de gênero associados a uma determinada ideia de masculinidade como elementos constitutivos destas brincadeiras, bem como os aspectos relacionados ao consumo voltado para o público infantil.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Infância; Brincadeira; Gênero; Violência.

## SUMÁRIO

<b>1 PARA COMEÇAR.....</b>	<b>08</b>
<b>1.1 Delineando o problema .....</b>	<b>09</b>
<b>1.2 Sobre a metodologia .....</b>	<b>11</b>
<b>2 O BRINCAR NA INFÂNCIA: ALGUMAS NOTAS TEÓRICAS .....</b>	<b>13</b>
<b>2.1 O brincar na Educação Infantil .....</b>	<b>14</b>
<b>2.2 Sobre brincadeiras de ‘violência’ .....</b>	<b>14</b>
<b>2.3 As contribuições de Vigotski .....</b>	<b>17</b>
<b>2.4 Nem tão natural assim.....</b>	<b>18</b>
<b>3 BRINCADEIRAS DE <i>LUTINHAS, SOQUINHOS</i> E ARMAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESBOÇANDO ANÁLISES .....</b>	<b>21</b>
<b>3.1 Brincadeiras que (não) machucam .....</b>	<b>22</b>
<b>3.2 Avião, O <i>Show da Luna, bayblaidse</i> armas: Consumo e marcações de gênero nas brincadeiras .....</b>	<b>27</b>
<b>3.3 O que dizem as professoras .....</b>	<b>32</b>
<b>PARA FINALIZAR.....</b>	<b>38</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>41</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>43</b>

## 1 PARA COMEÇAR...

A decisão de direcionar meus estudos para a temática das brincadeiras infantis, mais especificamente para as brincadeiras que envolvem movimentos e objetos associados à violência, tais como, lutas corporais, armas e guerra entre crianças da Educação Infantil, se deu a partir de uma aula da disciplina de Teorias da Educação, ministrada pela professora Dra. Franciele Bete Petry no ano de 2014, para a quarta fase do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina.

Na ocasião, a referida professora nos trouxe um texto de Theodor Adorno (2003), intitulado “Educação após Auschwitz” para a elaboração de uma síntese e discussão em sala. O texto apresenta aspectos históricos do nazismo<sup>1</sup> e levanta questões sobre qual seria o papel da educação diante da possibilidade de algo como o nazismo ou a barbárie ocorrer nos dias atuais. Diante deste questionamento, nos perguntamos durante o debate suscitado pelo referido texto, se os pensamentos que estamos formando na escola poderiam produzir outros ou novos ‘nazismos’, ou o neonazismo, por meio de práticas e discursos que se aproximam do ideário nazista presente em parte da primeira metade do século XX na Alemanha. Foi assim que comecei a prestar atenção nas brincadeiras infantis de guerras e armas.

Não tinha - e não tenho – a pretensão de adentrar em discussões e análises sobre o nazismo, mas seguia mobilizada pelas reflexões acerca dos pensamentos que estamos ‘formando’ na escola e assim comecei a atuar nos estágios obrigatórios do Curso e como professora auxiliar na Educação Infantil de uma escola privada de Florianópolis. A partir de então, a escolha em me aproximar do universo das brincadeiras infantis foi reforçada por inquietudes que se têm quando se está presente em ambientes escolares de educação infantil, especialmente quando se começa a observar do que as crianças brincam e os porquês de brincarem mais de determinadas brincadeiras do que outras.

Desse modo, tenho sido instigada, cada vez mais, a olhar atentamente para as brincadeiras de lutas, guerras e armas entre as crianças, procurando conhecer como tais brincadeiras são vistas pela escola e pelos/as professores/as.

---

<sup>1</sup> Segundo boa parte da literatura, o nazismo refere-se ao movimento ideológico nacionalista, imperialista e belicista, nos moldes do fascismo, que se desenvolveu na Alemanha sobre a liderança de Adolf Hitler entre os anos de 1933 e 1945. Uma das principais marcas do nazismo consiste na intolerância aos judeus, aos comunistas, aos negros, aos homossexuais e a outras pessoas que não correspondiam às características da chamada "raça ariana", tida como raça superior e defendida pelo Partido Nazista.



Pode-se dizer que, de modo geral, estas brincadeiras não são tranquilas em espaços escolares e muitas vezes são proibidas, pois elas são tidas como uma forma de estímulo à violência que vivemos e que é apresentada e explorada na mídia. Tem-se, então, um dilema: de um lado a ideia de que a violência pode ser estimulada se os adultos não intervierem nas brincadeiras de brigas, lutas, disputas corporais, guerra e atos com uso de armas de brinquedo, desde as mais simples às mais sofisticadas. De outro lado, está a necessidade das crianças de lidar com a violência dispersa no tecido social, na mídia, nos *games* e na internet.

Para muitos autores, a exemplo de Lima (2003) e Vigotski (2008), a brincadeira constitui-se numa das principais representações do que a criança vive, compreende, observa e vê no mundo. Por isso, quando nos deparamos com crianças brincando ‘de violência’, não se descarta a possibilidade de que esta brincadeira seja uma forma de elaboração das mesmas frente às diversas maneiras pelas quais a violência se dissemina socialmente, inclusive na mídia, no cinema, nas animações e jogos infantis.

Sendo assim, o tema deste estudo torna-se relevante na medida em que contribui para pensar as diferentes realidades da infância e a própria educação infantil, enquanto espaço educativo de desenvolvimento integral das crianças, no qual as atividades e as experiências proporcionadas permitirão diferentes formas de apropriação do mundo. Além disso, este tema potencializa que pensemos em conexões entre estas brincadeiras com a atual sociedade em que vivemos, sem esquecer a violência que é produzida e espetacularizada na mídia e em seus artefatos, além de levar em conta questões de consumo que estão relacionadas com os modos como as crianças brincam, tendo em vista que a grande maioria delas é consumidora de brinquedos, propagandas de televisão, filmes, animações infantis, jogos eletrônicos, canais da internet etc.

### **1.1 Delineando o problema**

Pensar sobre essas brincadeiras infantis parece-me crucial, não apenas por considerar a sua importância na vida das crianças, mas também pelo contexto maior em que elas acontecem. Uma breve visita a uma loja especializada em brinquedos e um olhar atento às brincadeiras entre crianças em espaços como praças, parques, espaços *kids* de *shoppings centers* nos possibilita notar o crescente uso de brinquedos e brincadeiras associados à violência, dada a presença da mesma nas animações infantis, nos noticiários e

outros programas televisivos, assim como e sites da internet, canais do *YouTube*<sup>2</sup>, jogos de *vídeo game* entre outros.

Também a violência crescente na sociedade, principalmente no meio urbano e nas cidades de maior porte, colocam-nos a necessidade de orientar e alertar as crianças sobre os perigos e precauções, geralmente em caráter paliativo, tais como, não se distanciar dos adultos e de seus cuidadores em espaços públicos, não dar atenção para estranhos na rua e em espaços de grande fluxo, manter portas de casa fechadas e outras. A violência está presente no cotidiano como uma possibilidade de acontecimento real.

Nessa direção, este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi desenvolvido dentro de uma escola privada de educação infantil de Florianópolis, na qual observei brincadeiras de crianças entre três e quatro anos em espaços como: na sala, nos corredores, no lanche e nos parques, estando atenta para as brincadeiras associadas à questão da violência, como brincadeiras de guerra, de luta, com armas e outras, buscando compreender qual o papel das mesmas para as crianças e de que maneira as/os docentes e a escola agem diante delas.

As perguntas elaboradas para orientar este estudo foram as seguintes: **Como a violência está sendo experimentada e representada nas brincadeiras entre crianças da Educação Infantil de uma escola privada de Florianópolis? Como a escola lida com elas?**

A pesquisa tem com objetivo **compreender de que modo a violência está sendo representada e experimentada nas brincadeiras entre crianças da Educação Infantil, procurando conhecer como a escola lida com elas.**

Parto do pressuposto de que as brincadeiras das crianças associadas à violência ou mesmo as brincadeiras efetivamente violentas têm estreita relação com o fato de que, inescapavelmente, as crianças estão cotidianamente em contato com ela, seja em situações em que ela se apresenta como possibilidade concreta em suas vidas, seja por meio de programas de televisão, de animações, de sites, de jogos e de brinquedos.

A violência está presente na vida das crianças de diversas formas e seu significado, na maioria das vezes, está passando despercebido, pois, aparentemente, trata-se de ‘apenas um desenho ou uma novela’, por exemplo, mas não se observa o que ele está transmitindo no momento em que se deixa a criança assistir determinados programas de televisão ou

---

<sup>2</sup> O *YouTube* é um *site* de livre acesso para compartilhamento de vídeos de gêneros diversificados. É mundialmente conhecido e amplamente utilizado. Para postagens de vídeos é necessário realizar um cadastro prévio. Já, para acessar seus conteúdos não há este tipo de exigência.

animações, ao jogar nos diapositivos digitais ou ao entrar em contato com o que não é apropriado para a sua idade.

É inevitável reconhecer que no mundo existem violências diversas, exploração, discriminação, racismo, homofobia, irregularidades e preconceitos. Muitas crianças vivem em situações onde essas expressões e manifestações de violência estão presentes. Contudo, penso que é preciso estarmos atentos aos modos pelos quais as crianças acabam sendo expostas a ela, pois, muitas vezes a frequência e a intensidade desse contato podem fazer com que elas tenham grandes dificuldades para lidar e elaborar situações que envolvam a violência.

Outra hipótese é a de que estas brincadeiras está mais presente entre os meninos e tem forte relação com produtos e artefatos produzidos para o consumo do público infantil, como acontece com as animações, filmes, séries de TV, jogos eletrônicos, personagens televisivos e cinematográficos e outros.

### **1.1 Sobre a metodologia**

Para a construção deste trabalho, além do levantamento bibliográfico, foram realizadas observações em uma escola privada de Florianópolis com a autorização da instituição. Por ser a escola onde trabalho, esta aproximação foi facilitada, já que eu tenho contato com as professoras e a coordenação.

A principal ferramenta metodológica utilizada foi a observação participante. Segundo Lüdke e André (2013), a observação participante favorece o contato direto do/a pesquisador/a com os sujeitos, permitindo acompanhar suas experiências diárias, conhecendo os significados que atribuem a elas.

A observação participante é uma forma de fazer pesquisa muito utilizada nas ciências sociais e na antropologia. Embora as discussões sobre esta técnica apresentem uma variedade de compreensões, considero importante destacar que ela se caracteriza pela possibilidade de interação entre o/a pesquisador/a, os sujeitos e o seu meio e também pela sistematização destes momentos por meio de registros escritos em diários de campo (LÜDKE e ANDRE, 2013).

As observações foram realizadas no primeiro semestre de 2017, durante oito idas à escola especificamente para este fim. Os espaços observados foram a sala, o parque, o momento do lanche e a sala multiuso. Como a escola de Educação Infantil que foi o *locus* da pesquisa atende crianças de zero a cinco anos, procurei olhar as brincadeiras das turmas

entre três e cinco anos, por entender que esta faixa etária poderia apresentar com maior frequência brincadeiras que eram do meu interesse.

Como mencionei anteriormente, a escola observada é também o local onde atuo como professora auxiliar de uma turma. Desta forma, optei em realizar as observações no turno inverso ao meu horário de trabalho, por entender que poderia facilitar o distanciamento necessário entre os dois papéis que eu exercia na instituição naquele momento: o de professora e de pesquisadora.

Durante o período em que realizei as observações na escola tive oportunidade de conversar com sete professoras e auxiliares da educação infantil sobre o assunto. Foram conversas informais que me possibilitaram conhecer melhor como as brincadeiras associadas à violência se processam no âmbito da instituição e como a escola age diante delas. As observações e as conversas informais foram registradas com o máximo de detalhes que me foram possíveis. Estes registros constituem-se no material de análises do TCC.

O texto do TCC está organizado em três capítulos. O primeiro consiste numa apresentação do estudo, desde a escolha do tema, o problema, os objetivos e a metodologia que possibilitou as análises. O segundo coloca em relevo algumas compreensões de cunho teórico que foram elaboradas durante a graduação e também aquelas que precisei buscar e conhecer para a elaboração deste trabalho, dando-lhe sustentação. No terceiro capítulo apresento as análises realizadas a partir das brincadeiras observadas e das conversas com as professoras. Por fim, trago as considerações finais do estudo, seguidas da bibliografia que me auxiliou no decorrer do processo.

## 2 O BRINCAR NA INFÂNCIA: ALGUMAS NOTAS TEÓRICAS

Brincar faz parte da infância, e em tese, todas as crianças brincam, a partir das suas inscrições em diferentes contextos sociais e culturais. Segundo Farias (2004) “As crianças correm, caem, rodopiam, batem, sorriem, beliscam, abraçam, choram e brincam, mas brincam tanto que suas vidas se confundem com o próprio brincar.” (FARIAS 2014, p. 1)

O documentário *Babies* (2010)<sup>3</sup> retrata essa diferença cultural, onde registra o desenvolvimento de quatro crianças em diferentes lugares do mundo. Desde o nascimento elas eram tratadas e educadas de formas distintas, mas diversos movimentos ocorriam com todos os bebês: os choros, as birras, as risadas, e o principal para essa pesquisa: a brincadeira. Todas brincavam, no entanto, o que definia como essas brincadeiras aconteciam, eram as culturas nas quais elas estavam inseridas.

Brincar é tido como uma atividade fundamental para o desenvolvimento da identidade e da autonomia da criança. Teorias psicológicas e pedagógicas explicam que é por meio das brincadeiras que as crianças desenvolvem as suas capacidades mais importantes, tais como a atenção, imitação, a memória e a imaginação. Desenvolvem também suas capacidades de socialização, pois ela começa a internalizar regras e papéis sociais. Segundo Lima (2003):

O brincar revela a estrutura do mundo da criança, como se organiza o seu pensamento, a questão que ela se coloca, como vê o mundo a sua volta. Na brincadeira, a criança explora as formas de interação humana, aprende a lidar com a espera, a antecipar ações, a tomar decisões, a participar de uma ação coletiva. Desta forma, a maneira como a criança se coloca na brincadeira nos diz tudo sobre ela. (LIMA, 2003, p.18)

É a partir dessas concepções do brincar como peça chave para o desenvolvimento da socialização, da afetividade, das regras de convívio e outros que ele assume um lugar importante nas instituições de Educação Infantil, nas suas propostas pedagógicas, projetos político pedagógicos e demais documentos que organizam o trabalho educativo nas escolas.

---

<sup>3</sup>Documentário Americano, lançado em 2010, dirigido pelo cineasta Francês Thomas Balmés. Nele é apresentado uma viagem ao mundo para registrar os dois primeiros anos de vida de quatro crianças e suas famílias.

## 2.1 O brincar na Educação Infantil

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, a criança deve ser reconhecida enquanto sujeito histórico e de direitos que, 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).

Sendo assim, o referido documento enfatiza que cada instituição de Educação Infantil precisa demarcar na sua proposta pedagógica o objetivo de garantir à criança o 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, à confiança, ao respeito, à dignidade, à **brincadeira**, à convivência e à **interação com outras crianças** [grifos meus] (Brasil, 2010).

Observa-se que as brincadeiras estão atreladas às concepções de criança e de infância de diferentes momentos da história. Nas compreensões mais recentes da infância como uma etapa da vida que deve ser protegida e cuidada, o brincar assume um lugar central e é apontado por muitos autores/as<sup>4</sup> como a principal atividade infantil. Como mencionei anteriormente, é baseada nesta concepção de infância que boa parte das escolas de educação infantil pensam e posicionam o brincar em suas propostas de trabalho [o que não significa que estas escolas dão este tratamento ao brincar em suas práticas].

Porém, no cotidiano das escolas infantis, muitas brincadeiras se tornam possíveis, inclusive as que são o foco deste estudo. Já em outras, certas brincadeiras não são permitidas por não serem compreendidas como brincadeiras saudáveis. Nas brincadeiras que envolvem ações e objetos associados à violência e que são vistas como promotoras da própria violência, como guerra, ‘*lutinha*’ e brincadeiras com armas (bandido, assalto, disputas), é comum a intervenção dos adultos, que muitas vezes resulta na proibição das mesmas.

## 2.2 Sobre brincadeiras de ‘violência’

A palavra violência está presente no nosso cotidiano e é mencionada com muita frequência, sem, contudo, conhecermos um pouco mais fundo a complexidade que ela envolve.

---

Para Zaluar (1999), o termo violência vem do latim *violentia*, que remete a vis, que significa força, vigor, emprego de força física, ou recurso do corpo para exercer sua força vital. Para a autora, esta força torna-se violência quando ultrapassa um limite ou quando perturba acordos tácitos e regras que ordenam as relações, adquirindo assim, carga negativa, ou maléfica. É a percepção do limite e da perturbação, bem como do sofrimento causado, que vai caracterizar um ato como violento. Tanto este ato, quanto a percepção dele variam de acordo com o decorrer da história e com a cultura.

Santos (2009) oferece-nos uma abordagem sociológica sobre a violência, explicando que

[...] a violência configura-se como um dispositivo de controle, aberto e contínuo. A violência seria a relação social, caracterizada pelo uso real ou virtual da força ou da coerção. A violência seria a relação social de excesso de poder que impede o reconhecimento do outro – pessoa, classe, gênero ou raça, provocando algum tipo de dano, configurando o oposto das possibilidades da sociedade democrática contemporânea (SANTOS, 2009, p. 46).

O autor observa o caráter não natural da violência, chamando a atenção para práticas de violência que se configuram como linguagem e norma para alguns grupos sociais. Observa também que nos dias atuais, a violência se apresenta como uma possível forma de sociabilidade entre pessoas e grupos.

Como podemos notar, a violência pode ser estudada e analisada a partir de referenciais distintos. Tão distintos quanto às formas como ela é produzida, manifestada e classificada socialmente. Neste sentido, parece-me apropriada a proposta de falarmos em violências [no plural]<sup>5</sup>, dado o caráter multifacetado dos fenômenos violentos, deixando marcada a compreensão de que estes fenômenos são produzidos histórica e culturalmente, por meio das relações sociais. E é a partir desta noção de que as violências são plurais e estão dispersas de diferentes maneiras na sociedade que as brincadeiras de armas, lutas, guerras necessitam ser olhadas.

Segundo a pesquisa de Farias (2014), na maior parte das vezes, as brincadeiras de guerra, armas, lutas e outras associadas à violência, são praticadas por meninos. Para eles são produzidas as armas, os super-heróis que lutam contra vilões nas animações infantis e nos *games*. De acordo com Machado e Wiggers (2012), nos estudos sobre as relações entre as mídias e a infância, “percebemos que a imagem da televisão é um ponto de partida para

---

<sup>5</sup> Sobre isso, ver mais em Almeida (2010), disponível em < <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/violencia.pdf>>.

a formação do imaginário das crianças, tornando-se suporte pra desenhos, brincadeiras e principalmente conversas entre elas [...]” (MACHADO e WIGGERS, 2012, p. 968)

Isto aumenta o interesse de pesquisadores de diferentes áreas de conhecimento, tais como a Pedagogia, a Psicologia, a Antropologia e a Sociologia pelas brincadeiras na infância. As repercussões disso nas formas de trabalhar com as crianças são contraditórias, pois por um lado existe a defesa de que os impulsos precisam ser controlados porque pode-se exaltar a violência, controle este que deve começar desde a infância. Por outro lado, a criança está ‘bombardeada’ por cenas de violência, que muitas vezes são naturalizadas nas mídias ou são amplamente exploradas.

Através dos seus sentidos, as crianças observam e experimentam o mundo, imitam gestos e comportamentos, colaborando para a construção de significados das suas ações e expressões. E mais que isso: por meio de inúmeras ações que constituem o brincar, elas buscam também entender o mundo. Segundo Lima (2007):

Do ponto de vista do desenvolvimento humano, brincar faz parte das práticas culturais básicas da infância que levam a criança a se tornar um ser de cultura. Faz parte também das atividades necessárias, principalmente nos primeiros anos de vida, para que a criança tenha um desenvolvimento adequado. Brincar possibilita a formação de estruturas internas que estão relacionadas a vários aspectos do desenvolvimento humano. (LIMA, 2007, p. 3)

Entretanto, sabemos que a violência é também uma ameaça concreta na nossa sociedade, que pode estar mais presente em determinados contextos e realidades. Em sua investigação com crianças, Farias (2012) observa que levando em consideração que o bairro onde elas vivem apresenta cenas de violência no seu cotidiano, a brincadeira pode ser um caminho para a mesma que transgride a própria noção de lúdico, enveredando-se para cenas em torno da própria realidade. (FARIAS, 2014, p.11)

Na minha pesquisa, as crianças observadas são de uma escola privada de classe média e alta, que apesar de não viverem em estado de precariedade, também estão expostas a diferentes tipos de violência. Não quero com isso diminuir o problema das violências que afetam gravemente a população que vive em territórios de precariedade, cujas ausências de serviços e a negligência de políticas públicas já se configuram em um tipo de violência. Quero sim, enfatizar que compreendo a violência como um problema social que em diferentes escalas de frequência e de intensidade, tem um amplo poder de alcance e não



está isolado ou restrito a apenas um grupo, sem falar que há muitas maneiras de a violência ser praticada em todas as classes sociais.

### **2.3 As contribuições de Vigotski**

Segundo Vigotski (2008), a criança está diante do mundo, observando-o e querendo ser independente nele, e neste momento lida com a contradição do que ela quer com o que ela consegue. Portanto, é na brincadeira que acontece a contrariedade entre o que ela quer com o que ela consegue fazer, a satisfação, o prazer ou angústia.

De acordo com o autor, é por isso que a criança brinca e começa a fantasiar. Essa fantasia é uma forma de ela sentir satisfação. É por meio da fantasia que ela se apropria das relações do mundo, colocando problemas que não existiriam se ela não imaginasse como o mundo adulto é, existindo um desnível entre o que se quer e o que se pode fazer. Por exemplo: ela quer dirigir um caminhão, mas não pode, então brinca de que está dirigindo um caminhão.

Ela fantasia que está fazendo e o que não pode fazer e assim se satisfaz, sendo uma satisfação prazerosa ou cheia de angústias. Por exemplo: quando brinca que um dos pais morreu, ela sofre e por isso a brincadeira não dura muito tempo. Ela tem satisfações porque ela se prepara para o fato de que os pais não duram para sempre, por outro lado, não sente prazer. Nem sempre a brincadeira será prazerosa, principalmente quando ela vive perdas por meio da brincadeira.

A partir de Vigotski (2008), pode-se depreender que é no contato e na interação com mundo que a criança passa a se apropriar do mesmo, por meio de diferentes experimentações corporais, linguísticas e estéticas, presentes, principalmente, nas atividades lúdicas e nas brincadeiras, tais como de desenhos animados, gibis e livros infantis, histórias contadas pelos adultos ao seu redor, brinquedos e muito mais.

Vigotski (2008) nos diz que a brincadeira tem um papel fundamental para o desenvolvimento da criança, por atuar na *zona de desenvolvimento proximal*, que ajuda no processo de “amadurecimento” de funções que estão se desenvolvendo e que serão firmadas ao longo do processo. Para este autor, a *zona de desenvolvimento proximal* consiste na distância entre o atual nível de desenvolvimento da criança e a atual capacidade de resolver situações diversas com autonomia e o nível potencial para aprender e resolver problemas com o auxílio de adultos, amigos e/ou colegas. Ao brincar, a criança entra em

contato com regras, cria suas normas, repetindo regras que são exercidas no mundo adulto, afirma Vigotski (2008).

Fortuna (2011), explica que o jogo e a brincadeira no pensamento de Vigotski, possibilita às crianças a criação de situações imaginárias que a auxiliarão no processo de libertação e de controle da realidade. “Segundo esse autor, o brinquedo cria uma ‘zona de desenvolvimento proximal’, pois através dela a criança vai mais longe do que o seu nível de desenvolvendo real determina, explorando seu nível de desenvolvimento potencial.” (FORTUNA, 2011, p. 76)

O brincar é uma linguagem infantil. Na brincadeira as crianças demonstram seus sentimentos, suas vontades, seus desejos e suas inquietudes, expressando-se do seu modo.

Na medida em que as crianças crescem, vão estabelecendo novas relações, se apropriam da linguagem oral. Começam a ir para a escola, ampliando as redes de comunicação e de interação. Se antes ela convivia somente com os pais, cuidadores e familiares, agora outras pessoas – adultos e crianças – passarão a fazer parte da sua rotina. Para Facci (2004), no contato entre as crianças “A comunicação emocional dá lugar a uma colaboração prática. Por meio da linguagem, a criança mantém contato com o adulto e aprende a manipular os objetos criados pelos homens, organizando a comunicação e a colaboração com os adultos.” (FACCI, 2004, p. 68)

Em cada fase da infância é possível observar que o brincar faz parte do desenvolvimento e que esta prática faz com que as crianças se apropriem do mundo em que vivemos.

#### **2.4 Nem tão natural assim...**

Em muitas sociedades brincar é uma das atividades principais na vida das crianças. Mas isto não foi sempre assim. Bujes (2000), destaca que brincar, assim como os brinquedos, são característicos de cada momento histórico e são produzidos, adaptados e ressignificados em cada cultura. É importante ressaltar o caráter não natural do brincar, já que as brincadeiras são produzidas, praticadas e significadas em seus contextos sociais e culturais.

Assim, as brincadeiras são atividades que se alteram de acordo com contextos socioculturais nos quais as crianças vivem, e são marcada por diferenças de classe, questões de gênero, raça e etnia, além do consumo de programas de televisão, de cinema,

de redes sociais virtuais, canais de internet, jogos, games e pelo alcance da indústria do brinquedo.

Dentre as diferentes formas de brincar, a grande maioria das sociedades diferem o que são brincadeiras de meninos e o que são brincadeiras de meninas. Esta diferenciação está atrelada às formas como o gênero é posicionado nas relações sociais e nas relações de poder. Em nada é natural o fato de meninos brincarem de armas, de guerra e de lutas etc, e meninas brincarem de casinha, comidinhas, loucinhas, carrinhos de bebês e bonecas.

Nesta direção, importa esclarecer que de acordo com Louro (2001, p. 69), gênero, refere-se ao caráter fundamentalmente social da distinção entre os sexos masculino e feminino. Sendo assim, gênero não consiste numa definição meramente biológica, mas “tudo o que se diz e se representa a respeito destas características [biológicas]” (LOURO, 2001, p. 70).

Outro aspecto não natural do brincar refere-se às teorias psicológicas e pedagógicas sobre o assunto, dentre as quais, boa parte posiciona o brincar como algo inerente à natureza infantil. Bujes (2000) observa que as teorias sobre a infância, o brincar e o brinquedo são construções situadas historicamente, compostas por discursos que necessitam ser questionados e problematizados. Para a autora, estes discursos são instituidores de sentidos e acabam operando como ‘verdades’ pedagógicas, as quais são repetidas e reiteradas, muitas vezes sem a percepção de que são noções, concepções e conceitos elaborados em determinado momento, com objetivos definidos a partir de questões sociais, culturais, morais, econômicas e também por interesses mercadológicos, entre outros.

Ainda sobre o caráter não natural do brincar, cumpre notar as conexões entre o brincar e as práticas de consumo do público infantil. Segundo Bujes (2000), a proliferação do brinquedo como objeto de consumo é recente e tem a ver com concepções de infância contemporâneas, as quais necessitam ser zeladas, cuidadas, protegidas. A infância é também uma etapa de desenvolvimento integral que necessita ser estimulada, ser lúdica, divertida, prazerosa e alegre.

Todos estes significados sobre infância acabaram sendo absorvidos pela indústria de brinquedos e do lazer, bem como pelos serviços destinados às crianças. Sendo assim, há inúmeras possibilidades de consumo para este público, por meio de uma variedade imensa de oferta de atividades de lazer e entretenimento [cinema, TV, seriados, parques, casas de festas, espaços *kids*...], de brinquedos e de serviços [cursos diversos, cuidados, esportes,

internet, escolas etc]. Neste sentido, a partir de autoras como Sabat (2001), entende-se o consumo para além de simples compra de mercadoria ou serviço, mas como forma de acesso e apropriação de referências de identidade, de comportamento, de beleza, de raça/etnia, de masculinidade e de feminilidade.

### **3 BRINCADEIRAS DE LUTINHAS, SOQUINHOS E ARMAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESBOÇANDO ANÁLISES**

Neste capítulo apresentarei os esboços de análise sobre as brincadeiras observadas na escola, a partir dos registros provenientes das observações e interações realizadas no trabalho de campo.

As observações e as conversas com as professoras ocorreram em quatro grupos distintos, mediante autorização prévia da direção da escola. O primeiro foi uma turma observada em dois dias no mês de abril, composta por crianças de cinco anos. Nesta turma foram acompanhadas as atividades que as mesmas estavam realizando durante a tarde, observando também como se relacionavam entre si e as brincadeiras mais praticadas, além de algumas conversas com as crianças sobre o contexto das brincadeiras.

O segundo foi uma turma mista, composta por crianças de dois a cinco anos. Era uma turma do contra turno escolar, na qual pude acompanhar momentos de brincadeiras livres na própria sala. O terceiro grupo corresponde às crianças de diferentes idades e turmas que ficavam juntas na sala de mídias, aguardando a chegada dos seus responsáveis para buscá-las. O quarto grupo era uma turma de crianças de dois e quatro anos.

No geral, observei que as crianças brincavam em todos os espaços de tempo que tinham livres e em alguns momentos que conseguiam criar uma brecha, tais como: na acolhida, no lanche e na fila, enquanto se deslocavam para outros ambientes.

Ao iniciar a pesquisa, estava na expectativa de presenciar muitas brincadeiras onde algum tipo de simulação de violência ou guerra estivesse presente, mas não foi isso que aconteceu. Foi necessário observar com muita atenção os fluxos das crianças nos espaços onde realizavam atividades e brincavam para identificar brincadeiras ‘de violência’ explícita ou mais sutil.

Durante as minhas visitas à escola realizei também conversas com professoras das turmas, as quais foram registradas por escrito e também farão parte deste esboço analítico.

Este capítulo está organizado em três seções, as quais foram compostas a partir das recorrências que identifiquei nos registros feitos durante as observações. Na primeira, apresentarei algumas considerações sobre brincadeiras que (não) machucam, no intuito de mostrar o desenrolar das mesmas, as escolhas e como as crianças lidam com elas. Na segunda, falarei das relações que pude observar entre o brincar de simular a violência e o consumo *para* e *na* infância, focalizando atravessamentos de gênero. Na terceira seção, falarei sobre as percepções das professoras e seus modos de lidar com estas brincadeiras.

### 3.1 Brincadeiras que (não) machucam

Durante as observações, me deparei com várias situações nas quais surgiam ‘*lutinhas*’, ‘*soquinhos*’ e outras formas de disputas corporais no decorrer de atividades que não envolviam diretamente o brincar. Todas estas situações foram protagonizadas por meninos. O primeiro episódio que apresentarei a seguir refere-se ao grupo de crianças que aguardavam seus responsáveis na sala de mídias.

Estávamos na sala de mídias. Seis meninos de quatro e cinco anos brincavam, um deles com uma faca de brinquedo na mão tentando pegar os outros que faziam uma barreira com sofás de almofadas. Um dos meninos começa a se proteger e diz: “ele vai invadir”. Eles jogavam os sofás uns nos outros, se jogavam no chão subindo um no outro. Chegou mais um menino com uma faca e um menino pegou a almofada e bateu com força no rosto de outro menino. O menino não gostou, e saiu da brincadeira. Reclamando, foi até a professora, fazendo a sua queixa. A professora diz que o menino que bateu iria perder a oportunidade de usar o sofá. Em seguida, dirigiu-se para a mesa onde algumas crianças brincavam de massinha e permaneceu lá. Entre os outros meninos, começou novamente o mesmo movimento de bater uns nos outros com a almofada. Além de atirar a almofada, continuaram se jogando um com o outro no chão e ameaçando dar socos. Uma das professoras entrevistou e orientou para que eles brincassem de outra coisa. Ela olhou pra mim e disse: “se deixar eles dão socos”. Um dos meninos que estava brincando de lutinha não gostou da intervenção da professora e começou a chorar. Ela perguntou se ele sabia o porquê da sua intervenção e ele respondeu: “porque eu tava lutando”. Em outro espaço dois meninos estavam brincando de empurrar e dar chutes um no outro, até que em um desses empurrões, um deles caiu e bateu com a mão num mini sofá que estava no ambiente, começando a chorar e parando de brincar. Tempo depois, dois meninos voltaram a brincar de atacar um ao outro com uma faca de plástico (que estava na mesa de massinha). Uma das professoras se aproxima e pergunta do que eles estão brincando, um deles responde “eu não vou cortar nada, ele tá pensando que vou cortar ele” e continuam a brincadeira. Outros dois meninos voltaram a brincar de lutinhas, dessa vez, juntamente com o menino que havia se machucado. Eles começam a chutar e a dar *soquinhos* um no outro e um deles disse: “não me acertou!”, caminhando para longe do outro. Começou uma espécie de “perseguição” entre eles. Um dos meninos ficou rindo enquanto tentava pegar o outro que ficou fazendo um gesto com as mãos em frente ao peito imitando uma espécie de proteção, como se fosse um escudo. Caminhando lentamente, como se fosse um robô, começou a cantar uma espécie de música que não consegui identificar. Toda vez que se aproximava do outro amigo, ganhava um soco e um chute. Após o amigo lhe bater, o menino que simulava um robô caiu no chão de olhos fechados, como se estivesse desligado ou morto, e assim recomeçam o mesmo movimento. Até que esse que fazia o robô sentou num sofá foi empurrado pelo outro.

Ele não gostou, pois, o sofá caiu junto dele, e irritado pediu para seu amigo parar. Nesse momento sua mãe chega para buscá-lo. O menino que estava batendo antes, foi até a porta junto dele e quando estava se despedindo tenta encostar com uma peça de um bloco de montar o rosto do seu amigo, a professora presente no momento pede para ele tomar cuidado, o mesmo empurra a professora e dá uma batidinha com o bloco na perna dela que sai para conversar com ele, ela diz que é sua amiga e que essa atitude não deixa ela feliz.

Observa-se no episódio apresentado, a presença constante das brincadeiras de lutas, provocações e disputas corporais entre as crianças, muitas vezes sem a noção daquilo que incomoda uns aos outros. Os socos e os chutes parecem uma linguagem corporal entre os meninos. Embora não tenham muita clareza quanto à dosagem da força utilizada nestes gestos, jogar as almofadas um no outro, aparentemente não oferecia riscos maiores. Entretanto, não pude saber se estas almofadas eram utilizadas para representar objetos mais duros (como pedras e outros), ou se eram simplesmente, almofadas.

Cabe destacar que este episódio descrito teve aproximadamente vinte minutos de duração. Neste intervalo de tempo, houve vários gestos e ações associados à violência: socos, chutes, lutas e provocações orais, os quais foram monitorados pela professora, com uma intervenção no final. Fiquei me perguntando se esta postura poderia ter outro desdobramento caso eu não estivesse ali, ou se, de fato, esta é a forma como a professora lida com as brincadeiras.

Realizei também observações com uma turma e crianças entre 3 e 4 anos. Segundo a professora, a "turma viveria uma tarde diferente". Era o "dia da noite", ou seja: "a sala ficaria a tarde toda no escuro e eles usariam lanternas quando necessário", a fim de imitar a noite.

### **Dia da noite (turma de 3 - 4 anos)**

Logo que entrei, duas meninas e um menino brincavam de cachorro. Uma das meninas era o cachorro bravo que tentava morder os outros de brincadeira, mas logo se interessaram pelas lanternas que foram distribuídas pelas professoras. Após pegarem as lanternas, algumas crianças começam a propor algumas brincadeiras entre elas: caça ao tesouro, e uma adaptação do pega-pega que chamaram de "pega-pega lanterna...". Um menino se aproximou de uma menina e disse: "eu sou policial" e saiu correndo. Outra menina sugeriu: "vamos brincar de espiãs e esconder?". Nesse momento, uma das professoras se aproximou de mim e disse: "ainda não teve, né? (referindo-se às brincadeiras direcionadas para o tema desse trabalho). Mostrando uma lanterna

diz: "É que isso é novidade para eles". Neste momento pode-se notar que a professora da turma esperava pelas brincadeiras que eram do meu interesse. Começou uma aula específica e todas as crianças pararam de brincar para participar. Durante a atividade, um dos meninos deu início à brincadeira de 'lutinha'. Geralmente esta brincadeira envolve provocações táteis, chutes e 'soquinhos', com variações quanto ao uso da força. Um dos meninos não gostou e reclamou para a professora: "o 'fulano' me beliscou!". O amigo se defendeu: "ele me empurrou!". A professora perguntou se estava na hora de fazer essas brincadeiras e disse que ia dar-lhes mais uma chance para que eles continuassem atividade.

Observa-se na descrição acima que as '*lutinhas*' iniciaram durante uma atividade que não envolvia a brincadeira, o que acabou sendo apontado na intervenção da professora. Neste momento, não houve a preocupação com a queixa do menino de ter levado um beliscão, e sim, com organização do espaço e do tempo para a realização da atividade.

O fato de as '*lutinhas*' surgirem durante a realização de atividades também pode ser notado na situação a seguir:

### **Roda de planejamento (turma de 5 anos)**

Durante a roda de planejamento - momento em que a professora organiza as atividades do dia juntamente com o grupo - , outra cena: outro menino reclamou de um amigo que estava querendo brincar de dar *soquinhos*. "Para de me incomodar!", disse o garoto. O colega puxou o cabelo dele e parou. Essa brincadeira durante a roda se estendeu a mais meninos. Uns começaram, outros continuaram e dois deles reclamaram e pediram para parar. A professora perguntou "será que vocês não vão colaborar com a gente?", e continuou o planejamento. Após a roda a professora propôs brincar de procurar objetos pela sala e todos participaram. Alguns meninos ficaram brincando de atacar um ao outro.

Nota-se que neste momento, a brincadeira estava partindo de um deles e o outro não estava disposto a brincar, fazendo com que aquele ato deixasse de ser uma brincadeira para ser um incômodo. A professora interferiu, chamando a atenção para a necessidade de colaboração, dando ênfase à coletividade. Em seguida, propôs outra brincadeira, como estratégia para envolver a todos.

Entre as brincadeiras e gestos mais presentes no meio dos meninos, estão o *soquinho* e a *lutinha*. As palavras no diminutivo – *soquinho* e *lutinha* – parecem diminuir ou neutralizar a agressividade que representam, podendo ainda atribuir-lhes a conotação de brincadeira. Poderíamos dizer que se trata de uma espécie de infantilização do soco e da luta, que fora do 'faz de conta' são praticados por adultos, na maioria das vezes, homens.



Ou seja, referem-se ao soco e à luta “de mentirinha”, como se costuma dizer. Vejamos a situação que segue:

### **Soquinhos (turma de 5 anos)**

Nos momentos livres a grande maioria dos meninos brincava de dar “soquinhos” uns nos outros. Entre eles a regra era de que o soco fosse fraco, quase não encostando a mão no outro para não machucar. No entanto, numa das tardes, ao dar um “soquinho”, um menino machucou um colega. Vendo-me próxima, o menino veio reclamar, falando que o amigo havia lhe machucado com um soco. Então perguntei-lhe se não era uma brincadeira deles. O menino me respondeu: quando machuca não é mais brincadeira.

Farias (2014), em sua pesquisa, questionou as crianças sobre uma experiência semelhante: não é difícil de perceber que elas têm noção do limite quando a brincadeira se torna efetivamente violenta.

Durante uma conversa informal com as crianças, quando questionados sobre a diferença entre briga para brincadeira de luta, algumas respostas nos chamaram atenção. Uma dada por um garoto situa que: “[...] *a brincadeira de luta é uma brincadeira normal, a briga não [...] A brincadeira de briga machuca e faz sangra [...]*.” (FARIAS. 2014 p. 1)

Segundo Lima (2003):

O brincar revela a estrutura do mundo da criança, como se organiza o seu pensamento, as questões que ela se coloca, como vê o mundo a sua volta. Na brincadeira, a criança explora as formas de interação humana, aprende a lidar com a espera, a antecipar ações, a tomar decisões, a participar de uma ação coletiva. Desta forma, a maneira como a criança se coloca na brincadeira nos diz tudo sobre ela.” (LIMA, 2003, p.18)

Mesmo que algumas ações não fossem as mais indicadas, como brincar de ‘soquinho’, esse ato nem sempre tinha uma conotação negativa entre elas. Mesmo que o menino tenha dado o soco mais forte, o outro mostrou-lhe que ali havia uma regra: machucar ‘de verdade’ não fazia parte da brincadeira, como vimos anteriormente. Segundo Rischbieter (2001), “Quando as crianças podem brincar com suas fantasias agressivas, em pouco tempo desenvolvem plena consciência da diferença entre a violência de brincadeira, dramatizada em seus jogos, e a violência de verdade”. (RISCHBIETER, 2001, p.3)

### **Aula de Inglês (turma de 5 anos)**

Durante a semana, acompanhei a atividade de inglês de uma turma. A professora disponibilizou animais marinhos de pelúcia e cada criança pegou um. Enquanto cada uma ia escolhendo, as que já estavam com seus animais começaram a brincar com os mesmos. Grande parte das crianças fazia sons com a boca como "argh" e brincavam de um animal atacar o outro.

Aparentemente, a brincadeira da situação acima sugere certa violência. Contudo, precisa ser considerado que os animais lutam entre si. O tubarão come o peixe, por exemplo.

Em um texto de cunho jornalístico, Rischbieter (2001), observa que "Pode parecer paradoxal, mas, se queremos crianças menos violentas e mais relaxadas, devemos deixar que elas descarreguem as frustrações e agressividades em jogos de faz de conta." (RISCHBIETER, 2001.5).

Penso que o "deixar descarregar" implica no que foi discutido inicialmente, sobre o objetivo da educação infantil, as ações não são ao acaso. Esse "deixar" vai de acordo com o cuidado sobre essas crianças, até o momento em que elas possam se sentir incomodadas e agredidas com as brincadeiras.

Desde o início das observações que realizei, notei que os meninos que brincaram de guerra, lutas e brigas mudavam rapidamente suas brincadeiras. Em menos de dez minutos este repertório era alterado e substituído por outras, geralmente mais calmas.

Ao observar momentos em que crianças de diferentes idades brincavam juntas e relacionando observações realizadas ao longo de minha atuação profissional com diferentes turmas, foi possível perceber que existe uma diferença entre as brincadeiras de acordo com as faixas etárias. As crianças menores, de três e quatro anos, geralmente brincam com uma elaboração de regras entre si ainda incipiente. Elas encostam, batem, chutam, empurram e a brincadeira termina quando alguma delas se machuca. Esses atos também vão além das brincadeiras, como na cena do menino que empurra e dá uma batida na professora.

Entre as crianças maiores, as regras parecem mais claras e definidas: não pode ser 'de verdade', não pode encostar ou bater com força para não machucar. Elas 'separam' a brincadeira da realidade e sabem que ao brincarem de *lutinha*, por exemplo, não devem encostar no amigo com força, ou 'de verdade', como costuma-se dizer.

### 3.2 Aviões, O Show da Luna, bayblais e armas: Consumo e marcações de gênero nas brincadeiras

Para falar sobre questões de consumo e de gênero no contexto das brincadeiras associadas à violência, selecionei três episódios observados, os quais passarei a apresentar.

#### **Dia do brinquedo (turma de 5 anos)**

Era o dia do brinquedo e neste dia cada criança podia levar um brinquedo de casa para a escola, para compartilhar e brincar com os colegas. Grande parte dos meninos levou aviões que se transformavam em um robô. Eles eram personagens da animação infantil *Aviões*, exibida no formato de filme e de séries disponíveis em canal fechado e na Netflix. Além dos aviões, os meninos também levaram: pista de avião com adesivos do personagem do filme do qual essa pista fazia parte, bola de futebol, bonequinhos de dedos, carros que se transformavam em robô e bonequinhos de um personagem de desenho animado. Entre as meninas, os brinquedos eram bonecas, objetos e utensílios para 'brincar de casinha', tais como louças, painéis, joguinhos de chá etc. Os demais brinquedos levados por meninos, exceto a bola e os bonecos de dedo, eram personagens de filmes e /ou animações. Enquanto brincavam, os meninos representavam o que os personagens faziam, o chamavam pelo nome e corrigiam quando alguma outra criança falava errado. A maioria dos meninos se concentrou ao redor da pista de avião e ali permaneceu brincando de decolar. Mais afastadas, as meninas brincavam de casinha com os seus brinquedos. Em outro canto da sala, dois meninos brincavam com seus aviões. Aproximei-me e observei que a brincadeira consistia numa disputa entre os aviões. Um lutava contra o outro.

Entre os meninos aviões, pista de decolagem, robôs, bonecos de animações infantis, bola, bonecos de dedo. Entre as meninas casinha, cozinha, panelinhas etc. Observa-se no episódio acima a grande incidência das animações sobre os brinquedos e as brincadeiras das crianças. Chama a atenção o fato de que vários meninos estavam com brinquedos de personagens da mesma animação, o filme *Aviões*, fortemente voltado ao público infantil masculino. Assim como filme, os garotos podiam voar, pilotar, decolar, aventurar-se incorporando personagens e experimentando situações envolvendo tecnologias, como os robôs.

Outro aspecto importante diz respeito ao brincar das meninas, que ao contrário dos meninos, apareceu voltado para a casa e o lar por meio do conhecido 'brincar de casinha'. Não me detive às brincadeiras das meninas, já que durante as minhas observações elas não manifestaram interesse pelas lutas, armas e afins. Contudo, não posso deixar de registrar que diante de um universo de brinquedos endereçados para elas, a grande maioria das

garotas optou em levar para a escola objetos para brincar de casinha. Cabe-nos perguntar se criar a figura da menina/mulher, dona de casa, passiva, obediente como contraponto ao “universo” agitado, dinâmico e violento dos meninos não pode ser pensado como uma espécie de violência.

Estes aspectos deixam claro o quanto o consumo é também uma questão de gênero. Os brinquedos são concebidos nesta perspectiva, são organizados nas lojas de forma separada e a publicidade tem um direcionamento de gênero. De acordo com Sabat (2001), a publicidade não se limita a vender produtos. Por meio dela, são ‘vendidos’ valores, tipos de comportamento, subjetividades ligadas a estilos de vida e identidades.

O mesmo pode-se dizer sobre as animações infantis: elas colocam a disposição identidade [de gênero, de sexualidade, de raça, de etnia, de classe, de juventude, de infância...] e de forma sedutora, ensinam modos de ser e de existir. Seus personagens passam a ser consumidos em lojas de brinquedos e as crianças desejam imitá-los em brincadeiras, muitas vezes recriando-os. Brougère (2001) nos mostra um dos motivos que fazem esses brinquedos tão atrativos “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” (BROUGÈRE, 2001, p. 18). No episódio seguinte podemos identificar a presença das animações nas brincadeiras entre as crianças.

### **O Show da Luna e bayblais (Turma mista - 2 a 5 anos)**

Um menino e uma menina de quatro anos se aproximam e um deles diz: “Luna, vamos ver Luna!” e voltam para suas brincadeiras. Os meninos vão para o tapete brincar de lego, um deles diz “vamos fazer uma bayblaid preta” o outro responde: “vamos, aí podemos ver quem para primeiro”. Começaram a construir aleatoriamente [...]. Enquanto continuam montando, conversam: “vai ser difícil pra girar” “ah é, tem um quadrado embaixo”. “Tá ficando legal.” Aproveito para perguntar para eles de onde conhecem essa brincadeira. Um deles diz: “eu não assisto!”. O outro responde: “eu assisto na TV!”. O menino que havia falado que não assiste completa explicando a brincadeira “um tem que parar o outro para ganhar”. Continuo perguntando se é só isso e ele diz: “sim, é chatinho mesmo, só isso”. Os dois meninos precisam sair para a atividade de futsal e um pede para a professora “pode guardar pra ninguém pegar e quando eu voltar eu pegar?”. As demais crianças continuam na brincadeira de veterinário e eu finalizo minha observação nesse dia.

Neste episódio observado procurei interagir para saber um pouco mais sobre estes personagens. Levei um tempo para que os meninos ficassem mais à vontade para dialogar comigo, mas aos poucos eles foram respondendo minhas perguntas. Aparentemente, ao ouvi-los falar sobre batalha pensei que encontraria alguma cena na qual estivessem presentes momentos de luta ou guerra, mas não! Eles ficaram ali montando seus *bayblais* e não chegaram a competir porque o tempo para a brincadeira acabou.

Para me situar melhor, procurei conhecer um pouco sobre essas duas referências de desenho que uma das crianças falou e com os quais estavam brincando: a *Luna* e o *bayblaid*.

Foi então que descobri que a *Luna*, na verdade se chama “O show da Luna!” que se trata de uma série de desenho brasileira criada em 2014, que conta a história de uma menina de seis anos que aproveita a terra como um grande laboratório. Seus episódios são baseados em pesquisas sobre coisas do mundo, junto com seu irmão de quatro anos e um animal de estimação, um furão. A série é apresentada na TV fechada.

Procurei conhecer também sobre o desenho *bayblaid*, que é um anime infantil baseado em um pião e criado na América do Norte. Nele, são apresentadas histórias de meninos de que lutam com seus *bayblais*. Os *bayblais* são um tipo de pião mais elaborado, com cores e acessórios e a maioria deles é feita em metal. São específicos para batalhas. Estas batalhas consistem em qual pião permanece girando por mais tempo. Procurei assistir a animação e pude ver que ele apresenta realmente o que as crianças haviam dito: os meninos que tem seus *bayblais* e competem para ver qual deles ficará girando por mais tempo.

Nesta turma tem duas professoras, uma regente e outra auxiliar. Numa conversa com a professora auxiliar sobre essa brincadeira, a mesma comentou que brincadeiras desse tipo são praticadas na turma quase exclusivamente por meninos, tornando-se visível que são inspiradas por desenhos animados.

A escola, por meio das suas atividades, do seu currículo, dos seus discursos e práticas, constitui-se num dos mais importantes espaços formação de masculinidades e feminilidades desde a Educação Infantil. Os sentidos e significados sobre ser homem e mulher fazem-se presentes nas ações e gestos cotidianos. O brincar possibilita às crianças experimentações identitárias e negociações, como se pode notar no episódio seguinte.

### **Brincando de/com armas (Turma mista, de 2 a 5 anos)**

Logo no início da observação, uma menina de cinco anos foi até a professora falar que outra criança, um menino de três anos, estava brincando de arma. A professora perguntou para o menino se ele estava brincando de arma e ele se manifestou: "não, não tava atirando em ninguém". A professora então perguntou para a menina se ela não estava gostando daquilo e orientou para que fosse conversar com ele. A menina se aproximou do menino e disse: "a gente pode brincar de veterinário, dar banho e leite pro gatinho". A suposta arma que o menino estava usando era uma pecinha fina e preta de algum outro brinquedo que havia pela sala. Ele recriou aquela peça, transformando-a em seu objeto representativo para sua brincadeira. Chegaram mais duas meninas para brincar, uma de três e outra de quatro anos. O menino que estava brincando com a arma continuou com o objeto na mão, mas se envolveu na brincadeira de veterinário. Então resolvi interagir na brincadeira de veterinário e perguntei para a menina que fez a queixa sobre a arma o porquê seu amigo não podia brincar com arma. Ela respondeu: "ele tava atirando nas bonecas e eu e o A (fala o nome do amigo) a gente tava brincando". Continuei perguntando se a arma tinha algo de ruim e ela continuou: "ela atira e morre". O menino que estava brincando com a suposta arma se aproximou de mim, mostrou o objeto preto e disse: "isso é para fazer a vacina dos animais" e saiu para continuar sua brincadeira, se aproximando da menina que era veterinária, para que pudesse aplicar sua vacina no gatinho que estavam cuidando.

Esta descrição apresenta aspectos importantes da brincadeira entre as crianças, desde as representações que estão em jogo, às negociações que elas conseguem realizar. O fato de o menino ter se envolvido com a brincadeira de veterinário e de ter transformado a arma em seringa de vacina é um exemplo disso. Ele se 'rendeu' á brincadeira das meninas.

Foi visível observar que dentre as brincadeiras, grande parte delas tem uma regra (muitas delas colocadas entre as próprias crianças), algo a ser seguido, por exemplo, quando a menina brincava de boneca com outro amigo, ela definiu que a arma não faria parte da brincadeira, ali se criou uma regra.

Mas a regra que quero dar enfoque é sobre as propostas pela docente, ou pela própria escola, os limites que as crianças têm dentro da instituição, que nesse caso, é sobre a brincadeira de arma. A docente não estava limitando aquele menino e diante da queixa da menina, a orientou e estimulou para que ela conversasse com ele.

A partir suas pesquisas com crianças da Educação Infantil de 4 e 5 anos, Bello e Felipe (2010) explicam que as crianças vão criando mecanismos para serem de acordo com o que a sociedade espera que elas sejam, especialmente no que diz respeito ao gênero. Os autores destacam que muitos pedagogos se sentem satisfeitos por estarem cumprindo com

seu papel, de encaminhar para a sociedade homens e mulheres que se enquadram nos padrões de gênero e nos parâmetros de normalidade.

Nas formas de separação das brincadeiras entre meninos e meninas, bem como nos brinquedos que as crianças levaram no dia no brinquedo apresentado na seção anterior, é possível notar que o sexismo presente na sociedade e nas relações em geral perpassa também estas atividades entre as crianças. Assim, cabe perguntar se com esses brinquedos direcionados a um tipo de masculinidade e feminilidade tão específicos, será que as crianças estão experimentando possibilidades identitárias ou estão sendo produzidas por esses artefatos?

Felipe (2000) explica que na primeira metade do século XIX, as crianças eram educadas por meio de conselhos e prescrições de comportamento e de conduta. As meninas eram educadas para o cerceamento do corpo, para um rígido controle dos comportamentos em sociedade. Já, a masculinidade dos meninos estava baseada na coragem física, no trabalho, na competitividade e no sucesso.

Não existe uma única maneira de ser homem, existem masculinidades em permanente processo de alteração. Mas apesar disso, também que existe um modelo de masculinidade convencionado e legitimado socialmente, o qual é associado e baseado numa noção sexista de gênero, a partir da lógica da dominação, da virilidade e da agressividade masculinidade. Estas são chamadas de masculinidades hegemônicas, pois elas são tidas como masculinidades ‘certas e normais’, enfim, são as masculinidades aceitas e desejáveis pela sociedade. Masculinidades essas que são produzidas também pela escola

Apesar de existir uma grande e nítida diferença entre as brincadeiras de meninas e de meninos, existe também uma possibilidade de que as crianças podem explorar e romper com estes modelos. Porém, estas possibilidades não foram encontradas na minha pesquisa. As brincadeiras de *lutinhas*, *soquinhos* e armas ficaram somente entre os meninos, enquanto as meninas brincavam com suas brincadeiras que o meu ver, estavam inspiradas no que vivem, no que representam suas mães que é mamãe, que cuida da casa, que é médica ou veterinária.

Como afirma Sarmiento (2002), “É no vaivém entre culturas geradas, conduzidas e dirigidas pelos adultos para as crianças e culturas construídas nas interações entre as crianças que se constituem os mundos culturais na infância” (SARMENTO, 2004, pg. 5).

É muito inquietante observar de que forma está sendo construída essa masculinidade nos meninos, na qual existe uma referência de violência que está sendo naturalizada e subjetivada nessas ações do brincar de *lutinha*, de ser forte, nas cenas dos desenhos animados que são destinados a eles. E assim vem se dando a construção da masculinidade na Educação Infantil.

### 3.3 O que dizem as professoras

Durante o período que realizei as observações, estive em contato direto com as professoras das turmas, o que me possibilitou conversar informalmente com as mesmas sobre as brincadeiras ‘de violência’ de suas turmas.

A turma tem três professoras, uma regente e duas auxiliares, enquanto as crianças faziam atividades dirigidas, conversei individual e informalmente com as professoras sobre se ocorrem brincadeiras de lutas, guerras, armas e como elas atuam frente essas situações.

#### Turma mista (2 a 5 anos)

A primeira com quem conversei foi uma das professoras auxiliares. Ela disse-me que tem algumas crianças que “dá para ver bem que um passa para o outro”. Existem aquelas que o jeito de chamar a atenção para si é batendo e fazendo essas brincadeiras de lutas. Segundo ela, essa criança espera que o outro amigo bata também e assim começam as lutinhas. É visível que essas brincadeiras se baseiam em desenhos animados, pelos sons que eles fazem tipo “oohhrrrg”. Continuo a conversa com ela perguntando qual a ação docente frente a isso. Ela responde dizendo que essa criança que começa as brincadeiras está sendo acompanhada para ajudá-la na iniciativa frente às brincadeiras. Conta que a própria criança pede: “ah, profa., eu quero brincar disso”. Estão conversando com ele [é um menino] para que ele não precise brincar de lutinhas para se aproximar dos amigos. Pergunto o porquê evitam essas brincadeiras e a mesma me responde que tentam evitar e mostrar outras possibilidades, porque esse tipo de brincadeira pode machucar, gerar violência e tudo mais, então evitam e toda vez que vão conversar com as crianças, perguntam de que outra brincadeira eles podem brincar para não machucar umas às outras. Segundo ela, as crianças sempre dão ideias e vão logo brincar de outra coisa. É preciso que as professoras estejam sempre propondo brincadeiras. Finaliza dizendo que as brincadeiras de lutinhas ocorrem quando **estão sem fazer nada**.

\*\*\*

Tive a mesma conversa com a segunda professora auxiliar que começa dizendo que esse tipo de brincadeira, **geralmente ocorre entre meninos** e nos parques, **quando não tem nada direcionado**. Continua dizendo que geralmente eles falam que não estão brincando, mas que, mesmo sem falar, eles sabem do que estão brincando e grande



parte deles dos meninos fazem. Começam a bater um no outro e fazer montinho um em cima do outro e que esse tipo de brincadeira é bem difícil ocorrer entre meninas. A professora continua dizendo que tem uma menina em específico que esporadicamente brinca de super-heroína e outra menina entra na brincadeira com ela, **mas as demais meninas não entendem, não conhecem e não brincam**. Pergunto, então, se ela observa se essas brincadeiras têm alguma referência em personagem, filmes etc e ela afirma que sim. Conta que certa vez observou uma cena muito clara de um desenho animado, mas no momento não se recordou do nome, falou que tem uns dois ou três meninos que sempre brincam, que começam as brincadeiras e os demais vão atrás. Pergunto se ocorre alguma intervenção nesses momentos, ela me diz que geralmente eles se machucam e sempre tem um choro, e quando isso acontece, elas mostram o porquê aquilo aconteceu, conversam e perguntam se eles gostaram daquilo.

\*\*\*

A terceira conversa foi com a professora regente da turma, com as mesmas perguntas que fiz para as demais professoras. Ela inicia falando que essas brincadeiras são mais fortes nos meninos, nas meninas ela quase não observa isso e geralmente ocorre nos parques, de se jogar em cima e de lutar, que isso é bem forte nessa turma e que ela sempre conversa com eles sobre as brincadeiras, sobre o que eles querem viver nelas. Eles dizem que é legal, que é pra se divertir. Então ela pergunta se algum deles gosta de se machucar e qual a sensação quando isso acontece. Eles respondem que dói, que choram e alguns tem que ir pro hospital. Ela continua dizendo que geralmente essas conversas ocorrem no coletivo, porque é a maioria, em muitos momentos ela brinca junto e ensina brincadeiras porque **eles não sabem brincar de outra coisa**, ainda não despertaram para os esportes, que brincam bastante de motoca e areia. Estas são brincadeiras que tiram um pouco o foco das brincadeiras de lutinha. Pergunto se ela observa alguma referência de animações infantis nessas brincadeiras. Ela diz que não observa que eles estão imitando alguém, que ainda não consegue ver isso. Continua respondendo dando o exemplo da turma em que estava no ano passado, em que o desenho *Patrulha Canina* [desenho animado com personagens cachorros que fazem parte de uma patrulha que combate o mal] estava muito presente, e nesta turma não percebe isso. Que até pode ser que eles estejam imitando algum personagem, mas ela ainda não identificou, **percebe que é somente lutinha mesmo**.

Observa-se nas falas das professoras que a *lutinha* é a brincadeira mais citada e que há um recorte de gênero na prática das mesmas. As repostas das professoras podem ter sofrido um direcionamento durante a nossa conversa, favorecendo para que a resposta sobre as brincadeiras mais frequentes fosse a *lutinha*. Apenas a primeira professora não fala claramente sobre o fato de ser uma brincadeira entre meninos, mas sinalizando decorrer da sua fala ao referir-se a “eles”.

Quanto à presença de animações e de personagens durante as brincadeiras parece-me não haver consenso. Entretanto, cabe destacar que a *lutinha*, enquanto gesto e disputa corporal, está presente em todas as animações infantis, principalmente nas animações endereçadas aos meninos. Ela constitui-se numa forte representação de masculinidade que está presente em muitos espaços, para além das animações infantis.

Chama-me a atenção a fala de que os meninos brincam de *lutinha* quando não têm o que fazer. Com isso pergunto-me: o que é não ter nada para fazer? E por que o ‘não ter nada para fazer’ faz com que os meninos brinquem de brigar, lutar? Que masculinidades são evidenciadas nestes momentos? Outra fala que me instigou, foi a de que os meninos não sabem brincar de outra coisa. Isto me leva a pensar que, de fato, existe um modelo de masculinidade impregnado nas relações sociais desde a infância. A escola pode problematizar isso?

Penso que estes questionamentos são importantes para pensar a Educação Infantil nos tempos atuais, em que vivemos numa lógica de ‘hiperatividade’. Temos que estar sempre fazendo alguma coisa.

A seguir, apresentarei os registros das conversas que tive com as professoras da outra turma.

### **Turma de 5 anos**

Conversei com as professoras da turma, que são três: uma professora regente e duas professoras auxiliares. Minha primeira conversa foi com uma das professoras auxiliares, perguntei se ela observa na turma brincadeiras de guerra, de luta ou de violência, a mesma me diz que em alguns momentos acontecem e que geralmente ocorrem nos parques, esporadicamente ocorrem na sala da turma, que são bem direcionadas para alguns personagens e representações que elas vivenciam, como por exemplo *Star Wars*, e um menino que pratica artes marciais e brinca disso com as demais crianças. Ela continua dizendo que também é comum brincarem de espadas, brincando igual guerreiros, que colocam as espadas na calça. Pergunto qual ação dela frente essas brincadeiras e ela me responde que sempre conversa com as crianças sobre o que estão brincando, se pode brincar junto e quando estão brincando com alguma brincadeira de guerra ou luta, sempre dizem que não estão brincando daquilo, usando outras justificativas, como “brincando de casinha e família”. Ela afirma também que essas brincadeiras ocorrem **na maioria das vezes entre os meninos** e que quando ela vai conversar com eles, alguns respondem **“a gente só tá brincando, não é de verdade”**, que eles gostam muito desse tipo de brincadeira, **mas que um cuida do outro, e que a frequência com que brincavam disso vem diminuindo muito**, pois agora está surgindo o interesse pelos esportes com bola.

\*\*\*

Conversando com outra professora auxiliar, ela afirmou que acontecem muitas brincadeiras de lutinha, que não chega a ter agressões "no físico", mas eles fazem os gestos. Ela pensa que por serem crianças maiores, de cinco anos, elas já conseguem compreender que se tocarem um no outro dessa forma isso não seria sadio, mas que mesmo sem o contato, **são brincadeiras que não promovem bons pensamentos, boas atitudes** e uma forma de fazê-los pensar é lhe fazendo perguntas como: o que eles sentem quando brincam disso, se os deixam feliz, que sentimentos essas brincadeiras promovem, entre outras.

\*\*\*

Em conversa com a professora regente ela disse-me que presencia bastante **brincadeiras de tiro** e que isso é praticamente toda hora, além de que **essas brincadeiras nunca ocorreram entre as meninas da turma, somente entre os meninos**. Quando essas brincadeiras ocorrem a professora interfere imediatamente, no início do ano ela fazia o movimento de perguntar o que acontece quando aprontamos uma arma para alguém? Com qual objetivo? Que pensamentos isso promove? Ela continua dizendo que eles próprios respondiam, dizendo que é para machucar. Agora ela tem essas conversas com menos frequência e basta ela perguntar do que estão brincando que eles param e vão brincar de outra coisa. Essas interdições deveriam ser problematizadas pela pesquisadora. Pergunto se ela observa se essas brincadeiras têm alguma referência de desenhos ou personagens, mas ela diz que não sabe se tem alguma referência, ela **nunca viu nada nítido que representassem algum personagem**.

Assim como nas conversas apresentadas anteriormente, as falas das professoras desta turma enfatizam que estas brincadeiras [*lutinha*, armas] são praticadas por meninos e que não percebem a adesão das meninas. Também identificam poucas referências ou imitações diretas de personagens infantis.

Parece-me que o componente da idade das crianças também é algo a se destacar em relação às duas turmas. Nas falas das professoras, percebi que as *lutinhas* são muito frequentes na turma mista e que muitas vezes vira em choro e alguém se machuca. Já, na turma de cinco anos parece haver uma compreensão mais clara sobre a brincadeira, suas regras, os cuidados com os colegas. Também há diferenças quanto aos encaminhamentos para que elas brinquem de outras coisas. Na turma mista, as falas evidenciam que as intervenções necessitam ser mais diretas. Contudo, vale ressaltar que há muitas outras brincadeiras não associadas à violência, tais como pega-pega e esconde-esconde, que também podem gerar choro e machucado. Pergunto-me, então, até que ponto pode [ou não]

estar acontecendo uma supervalorização dessas brincadeiras, fazendo com que elas se configurem como violentas.

Identifica-se nas falas das professoras das duas turmas os investimentos em conversas com as crianças para sensibilizá-las para outras brincadeiras e para que percebam os problemas e os riscos que as brincadeiras de *lutinhas* e de brigas podem oferecer. Por outro lado, percebe-se também que os significados negativos em torno dessas brincadeiras são preponderantes, existindo a preocupação de promover “bons pensamentos, boas atitudes”, como refere uma das professoras.

Nas observações de realizei, eventualmente ouvia a expressão “combinado?” [em tom de interrogação]. Penso ser mais útil e eficaz para a ação pedagógica com as crianças, os combinados feitos são as regras, como por exemplo: não devemos correr dentro da sala, ou então, correr somente nos parques.

As escolhas feitas em cada nível devem ser democráticas, a consequência da prática política democrática. Mas cada nível deve também apoiar práticas democráticas em níveis mais locais, garantindo que esses tomem decisões importantes e sejam apoiados ao fazê-lo – em outras palavras, criando “espaços democráticos” e condições para as práticas democráticas ativas. (MOOS, 2009, pg. 421)

Além de fazer os combinados, é imprescindível que as crianças façam juntas com a docente a criação dos mesmos, para que haja um real significado para elas e para que tenha um sentido. Porque não podemos brincar com armas? Todo combinado deve haver uma resposta e as crianças precisam saber qual é. Assim como pensa Ferreira (2009):

Penso que a questão dos limites deve ser entendida como um processo desconstrução na criança, processo este que, na visão de Piaget (1996), nada mais é senão o desenvolvimento moral da criança. Para o autor, o desenvolvimento moral depende das relações sociais que a criança estabelece. (FERREIRA, 2009, p. 14)

Não basta cumprir os combinados por cumprir. Importa pensar no processo de produção de sentidos para aquilo que está sendo acordado entre as crianças e as professoras.

A explicação faz com que a regra e/ou o limite tenham um significado e faz com que não seja algo que a criança tem que cumprir e pronto, pois, segundo Ferreira (2009), a frustração causada pelo ‘não’ é necessária para o desenvolvimento psicológico.

“Frustração não é sinônimo de trauma. Ao contrário, ela é imprescindível, desde que dentro dos limites de tolerância já construídos pela criança.” (FERREIRA, 2009)

Considerando a importância das regras e dos limites dentro da Educação Infantil, como não deixar este aspecto de lado sem deixar de que as crianças se sintam livres e possam desfrutar de suas vontades? Para que brinquem e expressem suas angústias, vivências...?

Por essas crianças ainda estarem em desenvolvimento, é papel da Educação Infantil, proporcionar a elas esses momentos em que possam sentir-se livres para fazer escolhas, brincar, enfim. Como possibilitar essa liberdade para as crianças, de forma que não deixem de serem cuidadas?

As brincadeiras podem mostrar indicações sobre o que aquela criança está vivendo, nas brincadeiras as crianças expressam o que vivem, o que veem, o que conhecem e o que imaginam sobre as coisas. “Antes de tudo, o professor precisa conhecer as crianças com as quais trabalha [...], seus interesses, suas perguntas, até as características da faixa etária dessas crianças, de modo, a saber, qual é a atividade principal.”(FLÔR e DURLI, 2012, p.120). É um processo construído no dia a dia da instituição, paralelo ao objetivo da Educação Infantil. Segundo Ostetto (2000, p.197) “não existe um modelo fixo, mas caminhos possíveis e pontos básicos necessários”.

Enfim, pode-se dizer que as brincadeiras são expressões que possibilitam pensar as dimensões que constituem a infância e os modos como meninas e meninos elaboram elementos da realidade. No caso deste TCC, fica evidente a marca do gênero nas brincadeiras associadas à violência e a existência de representações de uma masculinidade hegemônica que necessita ser problematizada. No entanto, a grande maioria das escolas, ao realizar suas intervenções frente a estas brincadeiras, não dá visibilidade em não oferece elementos para que as crianças possam pensar nestas questões.

## **PARA FINALIZAR**

Tendo a Educação Infantil um importante papel no desenvolvimento das crianças, cabe aos profissionais que nela estão, pensar no que acontece com as crianças quando lá estão, tanto nas atividades dirigidas quanto nas brincadeiras, onde as mesmas têm momentos livres, cada momento na Educação Infantil é essencial e devem ser discutidos.

Pensar no que as crianças brincam é uma das principais formas para compreendê-las, assim como possibilitar outras brincadeiras que vão além do que elas já brincam, para ampliar suas experiências e seus repertórios linguísticos, afetivos, de socialização...

Durante a escrita deste trabalho pude aprofundar a discussão sobre as brincadeiras na infância, principalmente entre as brincadeiras que aparecessem traços de possíveis violências e buscar compreender o que são elas e de que forma são apresentadas pelas crianças em uma escola privada de Educação Infantil.

No início do texto foram apresentadas as motivações, os objetivos e o problema que me conduziram no processo de construção do mesmo, abordando brevemente o que seria desenvolvido em sua continuidade, assim como a metodologia realizada.

O segundo capítulo do trabalho tinha como objetivo apresentar de forma breve algumas noções importantes sobre o que é a brincadeira na infância, sendo este um conceito que varia de acordo com as culturas. Pensar sobre as brincadeiras é adentrar numa concepção de infância, em que as crianças da escola onde a pesquisa foi realizada, estão inseridas.

Visei levantar conceitos como o de brincadeira e o de infância, que o brincar está muito presente no espaço da educação infantil onde se baseou esta pesquisa, mas que esse brincar não é tão natural como parece. Foi apresentado também, o foco deste trabalho, sobre as brincadeiras que podem ser consideradas “violentas”, tematizando-se dentro da infância, onde elas podem ser encontradas e suas possíveis repercussões dentro da escola.

Durante as análises apresentadas no terceiro capítulo, pude constatar que no cotidiano das turmas onde fiz as observações, ocorrem muitas brincadeiras associadas à violência e que existe um paradoxo em torno delas, pois, essas brincadeiras podem acabar se efetivando como práticas de violência quando machuca o outro, como uma violência em potencial. Por outro lado, também possibilita às crianças a lidarem com suas representações sobre o que estão apropriando do mundo, portanto, não existe uma regra,

um deixar ou não as crianças brincarem com brincadeiras que podem ser consideradas “violentas”.

Pude notar que não se trata de polarizar esta questão entre o deixar ou não deixar as crianças brincarem com estas brincadeiras, mas que necessitamos compreender os paradoxos que as envolvem, as necessidades das crianças e os motivos pelos quais muitas vezes elas são vistas como negativas pelos adultos.

Nas análises também foi possível observar que existe uma presença marcante da figura masculina nessas brincadeiras, um claro recorte de gênero. Foi possível observar que a mídia também tem um papel importante nesta escolha, assim como também a questão cultural na qual as crianças vão crescendo. Não é que exista uma regra, onde somente os meninos brincam com brincadeiras consideradas “violentas”, mas durante este trabalho, o gênero masculino foi o que predominou.

Pode-se perceber a presença marcante de um tipo de masculinidade nas brincadeiras, as quais estão cotidianamente sendo apresentadas às crianças nas relações sociais da vida ‘real’ e também na mídia, nas animações, nos *games*, na internet. Há um excesso de violência nos entornos das crianças e isto acaba aparecendo nas brincadeiras.

Sobre a escola, foi possível observar que existem momentos em que as professoras negociavam com as crianças, não partiam de uma proibição imediata. Tentavam mostrar para as crianças o que são esses tipos de brincadeiras e o que elas podem gerar, criando combinados entre todos.

Entre as conversas com as professoras, grande parte delas partem do mesmo pensamento e tem as mesmas condutas frente as situações em que as brincadeiras ‘de violência’ aparecem, facilitando assim o trabalho pedagógico e a orientação que as crianças tinham, pois, existe uma relação entre os combinados em diferentes turmas, cada qual com seus argumentos e explicações, mas com um mesmo fundamento.

Assim como as concepções sobre a infância e as crianças estão em constante desenvolvimento, o brincar também deve estar inserido nestas discussões, este trabalho parte para um lado da brincadeira que dificilmente é proposta pelas instituições: as brincadeiras consideradas “violentas”.

Apesar de que não são propostas para as crianças nas escolas, essas brincadeiras estão presentes em suas vidas, portanto, é indispensável discutir e tentar compreendê-las. Este trabalho foi uma breve pesquisa sobre este tema que nem sempre é abordado, mas que

não pode ser desconsiderado para compreender cada vez mais como as crianças representam seus mundos na Educação Infantil.



## BIBLIOGRAFIA

ADORNO, Theodor W, (2003). **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2003, p.119-138.

ALMEIDA, Maria da Graça Blaya (org). A violência na sociedade contemporânea [recurso eletrônico]. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2010. Disponível em <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/violencia.pdf>>.

BALMÊS, Thomas; CHABAT, Alain. **Bébé (s)**. França, 2010. Disponível em <<http://focusfeatures.com/babies>>. Acesso em 20 de abril de 2017.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor& por força: rotinas na Educação Infantil**. Campinas SP: 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BELLO, Alexandre Toaldo; FELIPE, Jane. Delineando masculinidades desde a infância. **Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora**, v. 12, n. 2, jul./dez. 2010, p.175-182.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. Tradução: Gisela Wajskop. São Paulo: Cortez, 2001.

BUJES, Maria Isabel. Criança e brinquedo: feitos um para o outro? In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura e cinema**. Porto Alegre:Ed. Da Universidade/UFRGS, 2000, p. 205-228.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **A periodização do desenvolvimento Psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostski**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abril 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>, acesso em 18 de maio de 2017.

FARIAS, Mayrhone José Abrantes. **Brincando e brigando: os sentidos/significado das brincadeiras de luta para crianças de uma escola pública em São Luís – MA**. In: II simpósio Luso-Brasileiro de estudos da criança, 2014, Porto Alegre - RS. II Simpósio Luso-Brasileiro de estudos da criança: desafios éticos e metodológicos. Porto Alegre: UFRS, 2014.

FELIPE, Jane. Infância, Gênero e Sexualidade, **Educação e Realidade** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 25, (1), pp. 54-87, jan/jul 2000.

FERREIRA, Benisia Grosser. **A construção dos limites das crianças na Educação Infantil**. Universidade Federal do rio Grande do Sul. 2009.

FLÔR, Dalânea C. e DURLI, Zenilde (Org.). **Educação Infantil e formação de professores**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2012. 256 p.

FORTUNA, Tania Ramos. **A Formação Lúdica Docente e a Universidade: Contribuições da Ludobiografia e da Hermenêutica Filosófica**. Porto Alegre: UFRGS, 2011. 425p. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

LIMA, Elvira Souza. **A criança pequena e suas linguagens**. São Paulo: Editora Sobraquinho, 2003.

LIMA, Elvira Souza. **Brincar para quê?**. Editora Inter Alia, São Paulo, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. Sexualidade e gênero na escola. In; SCHMIDT, Saraí (org). A educação em tempos de globalização. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 69-74.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E. P. U. 2013.

MACHADO, Sheila; WIGGERS, Ingrid. **Imagens da infância: mídias e suas representações em praticas corporais infantis**:. Pensar a Prática, Goiânia, v. 15, n. 4, p. 8211113, out./dez. 2012.

MOSS, Peter. **Introduzindo a política na creche: a educação infantil como prática democrática**. Psicologia USP, São Paulo, Jul/ Set, 2009.

SABAT, Ruth. Relações de gênero na mídia. SCHMIDT, Saraí (org). A educação em tempos de globalização. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p.65-68.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Imaginário e culturas da infância: Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Braga, Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, p. 1-15 [texto digitado]

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In.: OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Encontros e encantamentos na educação infantil**. Campinas: Papirus, 2000. Capítulo 10, p. 175 – 200.

O SHOW DA LUNA! Nem tudo nasce da semente. Disponível em <<http://www.oshowdaluna.com.br/assistir.html>>. Acesso em 05 de abril de 2017.

RISCHBIETER, Luca. **Devemos deixar as crianças brincarem de guerra?** Revista virtual; Portal aprende Brasil, 2001, 2017. Disponível <em [http://www.aprendebrasil.com.br/falecom/articulista\\_imprimir.asp?codtexto=406](http://www.aprendebrasil.com.br/falecom/articulista_imprimir.asp?codtexto=406)>, acesso em 20 de maio de 2017

SANTOS, José Vicente Tavares. **Violências e conflitualidades**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Revista Virtual; I de Gestão de Iniciativas Sociais, junho 2008. Disponível em <<http://www.ltds.ufrj.br/gis/anteriores/rvgis11.pdf>>, acesso em 12 de maio de 2017.

ZALUAR, A. M. Violência e Crime. In: MICELI, Sergio (Org.). O que ler na Ciência Social brasileira (1970-1995). São Paulo: Editora Sumaré/ANPOCS, 1999, v. 1, p. 15-107. p. 28.

## APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

**Centro de Ciências da Educação**

**Curso de Pedagogia**

Florianópolis, 29 de março de 2017.

Prezada diretora:

Ao cumprimentá-la apresento-lhe a estudante **Karla Karolyne Marcílio** do curso de Licenciatura em Pedagogia desta universidade, e, ao mesmo tempo, solicito permissão para que a mesma realize junto a esta entidade a sua pesquisa referente ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que tem como título provisório **“UMA ANÁLISE SOBREBRINCADEIRAS DE LUTA, GUERRA E ARMAS ENTRE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA ESCOLA PRIVADA DE FLORIANÓPOLIS”**.

As atividades de pesquisa consistem em observações e conversas informais junto às crianças de uma ou mais turmas de Educação e Infantil e suas respectivas professoras.

Informo que os registros obtidos nestas observações estarão sob sigilo ético, assim como o nome da instituição. Caso tenhamos necessidade de realizar entrevistas, faremos a formalização necessária e solicitaremos anuência da escola, bem como dos sujeitos envolvidos na pesquisa e/ou seus responsáveis.

Desde já agradeço pela sua atenção e coloco-me a disposição para demais esclarecimentos.

Cordialmente,

---

Prof<sup>ª</sup> Angélica Silvana Pereira (Orientadora)

angelicagp2004@yahoo.com.br

Fone: (48)99158-5638