

O BRINCAR NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Luzia Elias Bem ¹

Livânia Beltrão Tavares ²

Resumo

A criança atualmente ocupa lugar de destaque na sociedade contemporânea, mas para que isso ocorresse muitas transformações incidiram a nível social, econômico, cultural e político ao longo dos séculos. Juntamente com o interesse por parte da sociedade em entender o universo infantil, emerge teorias que irão tratar do brincar na infância, posto que na contemporaneidade o brincar será percebido como um dos recursos disponíveis para entender e explicar a categoria infantil. O presente estudo se utilizou de teorias do campo da história, psicologia, psicanálise e educação. Estudiosos como Philippe Ariès, Donald Winnicott, Leny Mrech, Frederico Froebel, John Dewey, entre outros foram citados objetivando uma efetiva compreensão do sentimento de infância, assim como viabilizar a análise em torno da função do brincar na sociedade contemporânea, sua relação com a educação e a psicanálise. Em todas as sociedades, é possível a verificação do reconhecimento do brincar como parte integrante da infância. Atualmente, é recorrente o entendimento de que o brincar é uma característica infantil por excelência, e torna-se fundamental ao tratar de temáticas que cercam tal fenômeno, adentrar no universo infantil e suas implicações no processo da brincadeira. Em suma, nas sociedades antigas os vínculos afetivos e sociais se davam demasiadamente por meio dos jogos e das brincadeiras. Na contemporaneidade, os jogos e as brincadeiras não somente são empregados como recurso para estreitar laços sociais e afetivos, mas usados como ferramenta de caráter educacional e terapêutico.

Palavras-chave: infância, brincar, contemporaneidade.

¹ Graduanda do curso de Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba-UEPB. E-mail: Luzia_bem@hotmail.com

² Psicóloga. Mestra em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual da Paraíba. Professora Efetiva da Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: li.vania@hotmail.com

Introdução

Até meados do século XVII, a criança era observada e tratada com um mini-adulto, freqüentava lugares públicos e vivenciava intimidades com adultos sem nenhuma restrição. Eram enviadas para outras famílias com a finalidade de aprenderem ofícios, ou os próprios parentes ensinavam-lhes algumas atividades. O que, de certa forma, separava adultos de crianças era o trabalho, e para que o distanciamento não fosse tamanho, os adultos tentavam, aos poucos, engajar as crianças em seu inverso trabalhista, objetivando que em uma fase posterior da vida, as mesmas já tivessem experiência e preparo para a função que seria exercida na sociedade. Os jogos, as brincadeiras e festas sazonais tradicionais também serviam para estreitar os vínculos afetivos e sociais com as crianças (ARIÈS, 1978).

Nesse sentido, ainda era evidenciado que as famílias não dedicavam tempo suficiente e afeto aos primeiros anos de vida das crianças, acreditava-se que a infância consistia em um período existencial sem maior relevância, algo passageiro e que não influenciava demasiadamente no desenvolvimento psicológico e físico subsequente (ARIÈS, 1978).

Atualmente, sabe-se que a infância é uma fase estrutural do ser humano, que influenciará demasiadamente a personalidade e os processos sociais e psíquicos. Esta fase do desenvolvimento foi, durante muitos séculos, objeto de opiniões e teorias. Em cada período histórico, e de acordo com fatores econômicos, culturais e sociais, surgiram formas de conceber uma representação da infância, a partir das quais as pessoas orientavam seu comportamento. Assim, o processo histórico de entendimento do infantil seguiu a linha que os concebia como adultos em miniaturas, passando para indivíduos inocentes e imaturos, entendimento recorrente na modernidade.

Diante disso, na contemporaneidade a criança ocupa lugar de destaque na estrutura familiar e na sociedade como um todo. Mas nem sempre foi assim, para que isso ocorresse muitas mudanças se fizeram necessárias. O conhecimento científico não ficou à margem de tais transformações sobre as concepções do universo infantil, teóricos de diversos campos do saber, como o psicanalista Sigmund Freud, o historiador Philippe Ariès, entre outros, voltaram suas pesquisas para entenderem e dar suporte ao novo sentimento de infância emergente na modernidade. Em todo caso, na atualidade, a criança continua a ser objeto de estudo pela ciência, isto sendo decorrente de sua posição cada vez mais central perante a sociedade.

Atualmente, é recorrente o entendimento de que o brincar é uma característica infantil por excelência e torna-se fundamental ao tratar de temáticas que cercam tal fenômeno, adentrar no universo infantil e suas implicações no processo da brincadeira. Sendo que em todas as sociedades foi possível a verificação do brincar como parte integrante da infância, sendo brinquedo e criança termos que mantêm estreita ligação.

De acordo com achados históricos, sabe-se que o sentimento de infância passou por transformações ao longo dos séculos nas diversas sociedades; assim como tal fenômeno, o brincar também sofreu modificações ao longo do transcorrer da história humana. Por vezes, algumas alterações na função e essência do brincar ocorreram justamente devido às mudanças efetivadas no sentimento de infância ao longo dos séculos.

Diante disso, posto que o sentimento de infância tenha passado por transformações ao longo dos séculos, é pertinente a indagação que se articula diante destas mudanças em relação à infância, pois será que mudou também a visão e função do brincar na sociedade contemporânea? Nesse sentido, o presente estudo tem como objetivo analisar a função do brincar na sociedade contemporânea, promover uma articulação entre o brincar e a educação, assim como analisar o brincar e sua relação com a psicanálise.

O Sentimento de Infância

Para fundamentar este tópico de nossa discussão, baseamo-nos nas idéias de Philippe Ariès (1978). Conforme este autor, o sentimento de infância, semelhante ao que se conhece atualmente, surgiu por volta do século XVII. Nos séculos anteriores, a criança não era percebida em sua fragilidade e imaturidade, porém a fase biológica do desenvolvimento humano denominada de infância sempre existiu. No entanto, as sociedades tinham suas formas específicas de tratamento e definição da infância, que em alguma medida se distanciavam das formas atuais de cuidado e representação do infantil.

Através da análise de obras de arte, Ariès (1978) analisa que até meados o século XII, não tinha conhecimento da infância ou inexistiam tentativas de interpretá-la. Provavelmente, não existia um sentimento de infância recorrente, o lugar reservado para a criança nas sociedades da época, assim como as atividades culturais, domésticas e educacionais apresentava especificidades atreladas ao mundo dos adultos.

Ainda de acordo com Ariès (1978), no século XIII, pode ser observado um maior sentimento dos artistas ao retratarem a infância, porém nesse século predomina a retratação das crianças como mini-adultos. No mundo dos modelos românticos, e até o fim do século XIII, não se achava crianças diferenciadas por uma morfologia infantil, e sim homens de tamanho reduzido. Dessa forma, assim como no domínio da arte, na dimensão da vida real, a infância configurava-se como uma fase de transição, momentaneamente suplantada, e cuja memória também era algo passível de esquecimento.

Nesse sentido, ainda por volta do século XIII, apareceram alguns modelos de crianças que podem ser considerados como mais semelhante ao modelo construído a partir do sentimento moderno de infância. O primeiro modelo que projetava um ideal de criança trata-se do anjo com características entre o jovem e o adolescente. O segundo tipo de criança pode ser identificado como o antepassado de todas as crianças da história da arte, trata-se do menino Jesus, assim como Nossa Senhora menina. O terceiro modelo de criança surgiu na fase gótica, tratava-se da criança nua. Diante disso, emergiria uma iconografia leiga nos séculos XV e XVI, apesar de não se tratar ainda da caracterização da criança sozinha. Nessa iconografia leiga buscou-se mais acertadamente representar crianças em atividades do cotidiano, destacam-se caracterizações da criança acompanhada de sua família, com seus amigos de jogos,

apresentadas na multidão. Ainda no século XV, apareceram dois tipos novos de representação da infância, o retrato e o *putto* (imagem de criança despida) (ARIÈS, 1978, p. 55).

Quando se trata do nascimento do sentimento de infância, não se pode deixar de argumentar sobre aspectos relacionados à questão educacional, moral e sexual que envolvia as crianças nas sociedades. No século XVI e início do século XVII havia um costume familiar, por conseqüente social, de permitir que as crianças se envolvessem em brincadeiras sexuais com os adultos, sem que as pessoas se abalroassem com isso. Ainda, não circulava a noção de que as alusões aos assuntos sexuais, mesmo que desprovidas na prática de intenções equivocadas, tivessem como denegrir a inocência infantil (ARIÈS, 1978, p. 132).

Entretanto, ainda em meados do século XV surgem moralistas e educadores que efetivaram a expansão de idéias educacionais e morais que atualmente são adotadas pela sociedade contemporânea. Nesse sentido, o mesmo autor comenta que:

Mas no fim do século XVI uma mudança muito mais nítida teve lugar. Certos educadores, que iriam adquirir autoridade e impor definitivamente suas concepções e seus escrúpulos, passaram a não tolerar mais que se desse às crianças livros duvidosos. Nasceu então a ideia de se fornecer às crianças edições expurgadas de clássicos. Essa foi uma etapa muito importante. É dessa época realmente que podemos datar o respeito pela infância. Essa preocupação surgiu na mesma época tanto entre católicos como entre protestantes, na França com na Inglaterra (ARIÈS, 1978, p. 135).

O Brincar e a Criança

Quando se remete ao sentimento de infância, é admissível também adentrar no universo dos jogos e das brincadeiras, assim como no instigante universo do brincar infantil. Diante disso, ainda no século XV, os artistas da época tiveram interesse em representar crianças brincando, assim como teve evidência os próprios brinquedos utilizados. Pode-se observar em tais pinturas o cavalo de pau, o cata-vento, o pássaro. Alguns desses brinquedos foram utilizados em demasia pelas crianças devido à inclinação para imitação dos adultos, como é o caso do cavalo de pau, usado com brinquedo numa época em que o cavalo era o meio de transporte mais importante. Outros brinquedos foram usados no universo infantil devido às necessidades como a domesticação dos animais, é o aconteceu com o pássaro, o brinquedo mais comum entre crianças nesse período. As brincadeiras nessa época estavam ligadas ao simbolismo

religioso e tinham um caráter comunitário. Mas, com o passar do tempo, a brincadeira foi se libertando do simbolismo religioso e deixou o aspecto comunitário, para assim caracterizar-se mais como algo separado do religioso e adotando um caráter individual, sendo então, cada vez mais adotadas pelo universo infantil (ARIÈS, 1978, p. 89).

Por volta do século XVII, pouco se observa o fato das brincadeiras e dos brinquedos serem atribuídos a meninos ou meninas como se observa atualmente. A boneca não se destinava tão somente às meninas, os meninos também brincavam com elas. Sobre tal aspecto da existência de brinquedos pertencerem especificamente a meninos ou meninas, Manson acrescenta:

(...) brinca com uma pequena marmitta de cobre que a ama lhe dera, quer cozinhar uma sopa com carneiro, toucinho e couves; coloca-se aos pés do seu leito. [...] [Em outro dia] mostrou desejo de preparar uma papa no seu tachinho de prata. Tínhamos dificuldade em obter leite: pede-me que envie alguém à cozinha, onde diz haver grande quantidade. Pergunto-lhe de quanto precisa. “Six plene chaudiere” [seis tachos cheios]. (MANSON, 2002, p. 129).

Na sociedade antiga, os vínculos afetivos e sociais se davam demasiadamente por meio dos jogos e dos divertimentos como as festas sazonais as comemorações tradicionais (ARIÈS, 1978, p. 94). Quanto ao advento de uma atitude moral tradicional em relação aos jogos, podem-se perceber dois aspectos diferentes de um mesmo fenômeno incidente. Primeiramente, havia a existência de diversas modalidades de jogos, inclusive os jogos de azar eram aceitos pela grande maioria da coletividade que compunham as sociedades em questão, assim como eram compartilhados com crianças e adolescentes. Mas, ao longo do século XVII e meados do século XVIII, estabeleceram-se alguns parâmetros que anunciavam uma atitude moderna para com os jogos. Tais parâmetros de aceitação, então reconhecidos com o conceito de jogo mau e jogo bom são evidências de um novo sentimento de infância: uma preocupação que em outra época era desconhecida, ou seja, a de preservar a moralidade infantil e de educá-la, negando-lhe a prática de jogos então caracterizados como maus (relacionados ao esporte, o jogo de salão, o jogo de azar, mas também a dança, a comédia, entre outros), e aconselhando-lhes aos jogos então reconhecidos como bons (jogos que envolvessem exercícios físicos com possíveis benefícios para o corpo, mas também a dança, a comédia) os quais já haviam sido enquadrados na categoria de maus, logicamente que para esses jogos serem novamente aceitos pelos moralistas religiosos e intelectuais, bem como serem introduzidos no cotidiano das escolas teve incidência um processo de

regulamentação, seleção e controle dos mesmos (ARIÈS, 1978, pp.109-113).

O Brincar e a Educação

Na contemporaneidade, as atividades lúdicas infantis, como a brincadeira e os jogos, ganharam efetivo destaque na sociedade moderna, sobre isso Bernardes comenta:

Hoje, a consciência sobre o valor do ato de brincar constitui objeto de estudo de historiadores, psicólogos, sociólogos, antropólogos, educadores que asseveram ocorrer, por intermédio de brincadeiras e jogos, a construção da cultura infantil, do arcabouço psíquico, sensorial e social das crianças (BERNARDES, 2005, p. 46).

Segundo Bernardes (2005), atualmente é recorrente a idéia de que a criança necessita prioritariamente ter momentos para atividades lúdicas, assim como freqüentar a escola, sendo o lúdico essencial para o processo de maturação da criança, e para o desenvolvimento educacional. Nesse sentido, “brincando e jogando, a criança estabelece vínculos sociais, ajustando-se ao grupo e aceita a participação de outras crianças com os mesmos direitos” (ELIZABETH BERNARDES, 2005, p. 46).

Sobre o papel do jogo na educação, e a partir de sua filosofia educacional pautada no uso dos jogos infantis, Froebel postula sua metodologia, a qual tem como pontos centrais os dons, as ocupações, os brinquedos e jogos. Os dons podem ser os materiais, e as ocupações são atividades a serem realizadas. Os jogos e brinquedos também são modelos de atividades, em que se pode utilizar de música e movimentos corporais. O brinquedo se situa no quadro de atividades que apresentam efetivamente o aspecto da imitação com sentido livre, enquanto os jogos se enquadram no rol de atividades livres com utilização dos dons (KISHIMOTO, 2002, p. 64).

Seguindo a linha de pensamento sobre o brincar e a educação, tem-se John Dewey que é considerado um dos exímios pensadores da educação no século XXI. O mesmo discorria que a vida social se caracterizava como um alicerce para o desenvolvimento infantil, colocando a cargo da escola a responsabilidade de introduzir a criança, por meio de atividades, no contexto da vida em comunidade (AMARAL, 2002, p. 79-80).

A luz de pressupostos teóricos de Froebel pode-se apreender aspectos do brincar

na infância. Para Kishimoto (2002, p. 57) Froebel compartilhava da concepção de que a criança deveria possuir liberdade em suas vivências para observar, criar e produzir. A liberdade funcionando como elemento estimulador da atuação espontânea, quando na existência de inibição ou na própria carência de liberdade, o desenvolvimento biológico, psicológico e social da criança será afetado negativamente. O mesmo ainda postulava que a criança tinha o potencial de descobrir o mundo utilizando de recursos como o corpo e os atributos adquiridos da experiência com a realidade (KISHIMOTO, 2002, p. 59-60).

Em contrapartida, Dewey quando trata da educação reconhece que todos os povos e em várias épocas mantiveram o jogo como elo efetivo para educação das crianças, principalmente crianças pequenas. O jogo é visto por ele como algo que porta de caráter espontâneo e tido como inevitável. Dewey defende que a satisfação experimentada através de atividades que lembram ações e ofícios dos adultos como: brincar de médico; de soldado e outros, encontra-se relacionada à supressão da necessidade de reprodução da vida dos adultos. O sentido educacional dessas brincadeiras se encontra no fato de que a criança representando tais situações sociais aprende o respeito pelo contexto em que vivem, e por isso a brincadeira envolve a criança na dimensão do real social, sendo fixado na memória das mesmas, hábitos e aspectos do meio em que atuam (AMARAL, 2002, p. 99).

Conforme acima, para Dewey os jogos funcionam como uma ferramenta para o aprendizado de leitura, escrita e conteúdos escolares relacionados às ciências biológicas, exatas e humanas, uma vez que no jogo a criança não é uma ouvinte desprovida de participação, pelo contrário, no jogo a criança participa ativamente por intermédio da reconstrução mental e física, de experiências que foram demasiadamente fundamentais para o desenvolvimento da humanidade, e assim arquitetada mais efetivamente modelos de avaliação, comparação e crença (AMARAL, 2002, p.101).

O brincar e a Psicanálise

Costumeiramente ao longo dos tempos, acredita-se na incidência de uma ligação direta entre a criança, o brinquedo e o brincar. Pautando-se no ideário de que a criança, no decorrer da história da humanidade, sempre portou de brinquedos e conseqüentemente efetuava brincadeiras. Não existindo nada mais correlativo que a relação entre a criança, a brincadeira e os jogos infantis (MRECH, 2002, p. 155).

A psicanálise entende que a criança, o brincar e os brinquedos carecem ter seu universo averiguado minuciosamente. Outra questão importante é que o ato de brincar não é uma atividade aleatória que ocorre em qualquer tempo e contexto, ou sendo despossuída de um significado específico. O brincar revela aspectos da história da criança, seu modo peculiar de linguagem e fala sob modalidade de mecanismos de transferência. O mesmo pode assumir a função de desencadeador na dimensão da linguagem e da fala. Nesse contexto, a utilização apropriada da atividade lúdica configura-se como uma das maiores descobertas da psicanálise, uma vez que possibilita a elucidação dos conflitos interiores nas crianças (MRECH, 2002).

À luz dos pressupostos teóricos de Winnicott (1975, pp. 59-60) tem-se a noção de que o processo de psicoterapia é um ato de brincar compartilhado, em que o brincar do terapeuta se encontra com o brincar da criança. Na psicoterapia o terapeuta pode estimular a criança para adentrar em uma realidade que comporte a brincadeira.

Nesse sentido, utilizando-se da brincadeira a criança acaba por revelar questões conflituosas. Entretanto, o brincar e as brincadeiras infantis não podem ser compreendidos como fenômenos iguais a linguagem e a fala, pois portam de uma singularidade específica. Como recurso terapêutico, o brincar viabiliza a superação de situações observadas com traumáticas para a criança (MRECH, 2002).

O brincar não se configura como uma atividade aleatória e isolada do fator tempo e espaço. Winnicott (1975, p.62,63) acrescenta que “concretizo minha idéia sobre a brincadeira, reivindicando que o brincar tem um lugar e um tempo”. O brincar encontra lugar na relação da mãe ou figura materna com o bebê, sabe-se que tal envolvimento é efetivamente variável conforme experiências do bebê em relação à figura materna. Para o mesmo autor, a brincadeira pode ser compreendida como um fenômeno universal, propulsora de saúde uma vez que facilita o desenvolvimento. Ainda promove relacionamentos grupais, pode servir com meio efetivo de comunicação na psicoterapia.

O brincar é um ato por si mesmo excitante, não apenas por que comporta estratos instintuais, mais por estabelecer uma continua dinâmica entre a extensão psíquica pessoal e a prática recorrente no controle de objetos da ordem do real. Tal importância do brincar se encontra atrelada à construção mútua de confiança, sendo que a mesma se arquiteta sustentada no relacionamento que é motivado pelo afeto materno, ou pela dicotomia de amor e ódio, assim como pela relação de objeto da criança (WINNICOTT, 1975, p.71). Dessa forma, o brincar é por excelência uma terapia.

Permitir e motivar o brincar na infância se caracteriza como uma ação alternativamente psicoterapêutica, a qual porta de aproveitamento adjacente e de sentido universal, aonde entender tal aspecto pertinente as funções do brincar se estabelece como uma conduta positiva voltada para a função social da brincadeira. (WINNICOTT, 1975, p.76).

Considerações finais

Na contemporaneidade, a criança continua a ser objeto de estudo pela ciência, isto sendo decorrente da posição cada vez mais central que a mesma sustenta na sociedade. Nas sociedades antigas, os vínculos afetivos e sociais se davam efetivamente por meio dos jogos e das brincadeiras. Os mesmos estavam ligados ao simbolismo religioso e tinham um caráter comunitário. Mas, com o advento da modernidade, os jogos e brincadeiras se desligaram do religioso e passaram a ter maior caráter individual. Na contemporaneidade, o brincar ainda é empregado como recurso de acesso ao mundo dos adultos pela criança, via imitação, e assume cada vez mais funções educativas e terapêuticas.

Atualmente, é recorrente a compreensão que por meio do brincar as crianças representam situações sociais, aprendem hábitos e crenças do contexto em que vivem, assim como tem acesso aos conteúdos escolares. O brincar revela aspectos da história da criança, e possibilita a elucidação dos conflitos interiores, podendo se caracterizar como uma terapia. O brincar ainda possibilita o conhecimento do mundo em que a criança atua, bem como o contato com regras, o surgimento da criatividade e riqueza de imaginação.

Referências

AMARAL, Maria Nazaré de Camargo Pacheco. Dewey: o jogo e filosofia da experiência. In: __ KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **O Brincar e Suas Teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. Cap. 4.

ARIÉS, Philippe. Do despudor à inocência. In: __ **História Social da Criança e da Família**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. Cap. 5.

ARIÉS, Philippe. A descoberta da infância. In: __ **História Social da Criança e da Família**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. Cap. 2.

ARIÉS, Philippe. Pequena contribuição à historia dos jogos e das brincadeiras. In: __ **História Social da Criança e da Família**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. Cap. 4.

BERNARDES, Elizabeth Lannes. **Jogos e Brincadeiras Tradicionais: um passeio pela história**. Universidade Federal de Uberlândia. <http://www.faced.ufu.br/columhe06/anais/arquivos/47ElizabethBernard>. Acesso em: 20 de abril de 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Froebel e a concepção de jogo infantil. In: __ **O Brincar e Suas Teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. Cap. 3.

MANSON, Michel. **Historia do Brinquedo e dos Jogos: brincar através dos tempos**. 2ª ed. Lisboa: Editorial Teorema, 2002.

MRECH, Leny Magalhães. Além do sentido e do significado: a concepção psicanalítica da criança e do brincar. In: __ KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **O Brincar e Suas Teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. Cap. 8.

WINNICOTT, Donald W. O brincar: uma exposição teórica. In: __ **O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1975. Cap. 3.

WINNICOTT, Donald W. O brincar: a atividade criativa e a busca do eu (self). In: __ **O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1975. Cap. 4.