

ESTUDO DE CASO ACERCA DA TIMIDEZ NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Data de submissão: 07/06/2024

Data de aceite: 01/07/2024

Helen Cristina Gaia Rocha

Universidade Estadual Paulista (Unesp)
Presidente Prudente - SP
<http://lattes.cnpq.br/0432702761690890>

Andreia Cristiane Silva Wiezell

Universidade Estadual Paulista (Unesp)
Presidente Prudente - SP
<http://lattes.cnpq.br/9140007564247346>

RESUMO: A timidez é um tema pouco investigado pelos estudiosos e tem pouca atenção das famílias e professores. Se a timidez não for identificada e trabalhada, pode prejudicar a vida emocional, social e escolar da pessoa. Este trabalho apresenta um estudo de caso que objetivou, por meio do brincar, trabalhar com uma criança que manifestava acentuadas características de timidez em sala de aula, de maneira a contribuir para seu desenvolvimento emocional. O método utilizado foi a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso e os instrumentos de coleta de dados foram observações, entrevistas com a mãe e professora e encontros lúdicos na brinquedoteca escolar com a criança. Os dados analisados demonstraram mudanças significativas no comportamento e

desenvolvimento da criança dentro e fora da sala de aula. Concluiu-se que o brincar foi um instrumento capaz de auxiliar a menina a expressar e elaborar seus conflitos internos, auxiliando-a na socialização e comunicação com os amigos em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: timidez; brincar; educação infantil.

CASE STUDY ON SHYNESS IN EARLY EDUCATION

ABSTRACT: Shyness is a topic little investigated by scholars and receives little attention from families and teachers. If shyness is not identified and addressed, it can harm a person's emotional, social and academic life. This work presents a case study that aimed, through play, to work with a child who demonstrated marked shyness in the classroom, in order to contribute to his emotional development. The method used was qualitative case study research and the data collection instruments were observations, interviews with the mother and teacher and playful meetings in the school playroom with the child. The analysis of data clearly showed significant changes in the child's behavior and development inside and outside of the classroom. It concludes

that the “playing” was an instrument capable of helping the girl to express her internal conflicts and in doing so; improve her socialization and communication with friends.

KEYWORDS: shyness, playing, early childhood education.

INTRODUÇÃO

Este estudo foi realizado com uma criança de 4 anos que estudava em uma escola pública situada no município de Presidente Prudente-SP. A referida criança apresentava muitas características relativas à timidez que dificultavam muito sua vida escolar. Por isso a pesquisa buscou uma maneira de auxiliar neste caso, utilizando, para isso, o brincar – escolhido como instrumento de intervenção pela possibilidade de trabalho que oferece em relação ao desenvolvimento emocional da criança, atuando em seus estados mentais. Buscou-se, portanto, analisar a interferência do brincar com relação à timidez.

O brincar se apresenta, no contexto do desenvolvimento emocional, como um instrumento a partir do qual a criança pode expressar possíveis conflitos e elaborá-los.

[a criança pode expressar] seus conflitos e, deste modo, podemos reconstruir seu passado, assim como no adulto fazemo-lo através das palavras. Esta é uma forma convincente de que o brinquedo é uma das formas de expressar os conflitos passados e presentes (ABERASTURY, 1992, p. 17)

É relevante estudar este objeto, a fim de contribuir à discussão do tema, já que

A timidez na infância é um fenômeno ao qual se presta pouca atenção ou atenção insuficiente, por parte tanto das famílias como de professores e outros profissionais que trabalham com crianças. Da mesma forma, na bibliografia científica se constata uma certa ausência de investigações, em contraste com a proliferação de esforços dedicados a outros aspectos da competência social (MONJAS-CASARES; CABALLO; MARINHO; 2002, p. 196)

Portanto, existem poucas pesquisas no Brasil que beneficiem as crianças com este tipo de dificuldade, desse modo, este estudo contribuirá com a escola, com a criança, com o professor e com a família. À escola porque esta quase nunca percebe a presença da criança considerada tímida e, quando ocorre tal identificação, não há a percepção de que elas precisam de ajuda, já que, em geral, “não dão trabalho”, “não chamam a atenção” e são modelos de comportamento para as demais crianças seguirem. Quanto às famílias, às vezes até percebem a dificuldade da criança, porém não conseguem ajudá-la.

Neste contexto, o objetivo geral da pesquisa consistiu em investigar aspectos relativos à timidez presentes em uma criança em sala de aula e realizar intervenção lúdica, de forma a analisar as possíveis contribuições da brincadeira a seu desenvolvimento emocional. Para isso, teve como objetivos específicos: caracterizar, do ponto de vista teórico, a timidez; identificar, a partir de observações em sala de aula, as dificuldades de relacionamento que uma criança tímida enfrenta no contexto escolar e promover intervenção por meio de atividades lúdicas.

TIMIDEZ: ASPECTOS GERAIS

Há determinados indivíduos que ao se encontrarem na presença de outros, manifestam-se com insegurança, quietude, vergonha e medo. Devido a estes comportamentos, esses sujeitos são designados – na linguagem popular – como tímidos ou retraídos. Segundo a Revista Electrónica de Motivación y Emoción (REME, 2000), no nível informal, o termo “timidez” é vastamente usado para mencionar o desconforto na presença de pessoas desconhecidas. No Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2010) e no Dicionário de Psicologia (1948), timidez, respectivamente, é definida como

1. Qualidade de tímido; acanhamento. 2. Debilidade, fraqueza (FERREIRA, 2010, p. 2042); Atitude emotiva caracterizada pela hesitação e por uma tendência a experimentar o medo em situações que o justifiquem. 2. Atitude caracterizada pelo desconforto na presença de outros e pela inibição parcial das reações sociais habituais (WARREN, p. 360)

Há uma variedade de autores que definem o termo timidez de formas muito distintas e isto acaba dificultando as pesquisas. Com base em tal declaração, Gouveia (2000, p. 67) afirma que,

Estas conceptualizações são pouco precisas dando origem a que diversos autores utilizem diferentes definições de timidez, tornando difícil comparar os resultados de diferentes estudos, tal a heterogeneidade das populações envolvidas nesses estudos.

Devido a estas distinções, o conceito de timidez apresenta um carácter evasivo, indeterminado. Conforme Perez e Dias (2011, p. 104) “A timidez é um termo ambíguo, que quanto mais analisado, mais variedades aparecem. Não há qualquer definição que seja exaustiva, pois ela representa coisas diferentes para cada um de nós”. Já Rubin e Coplan (2004) compreendem a timidez como um retraimento social que é o fruto de um conflito interno entre o cuidado de dar início à interação social e o enfoque de motivação social.

Segundo Gouveia (2000, p. 68) “A timidez tem sido conceptualizada quer como um traço ou característica de personalidade, quer como um estado que implica o desconforto e inibição na presença dos outros”:

uma reacção originada pela presença de estranhos ou conhecidos pouco familiares, caracterizada por tensão, preocupação, sentimentos de embaraço e desconforto, assim como desvio do contacto visual e inibição do comportamento social normalmente esperado.

A REME (2000, 92) afirma que “do ponto de vista etimológico, o termo timidez vem do latim tímido, que significa temeroso”. Zimbardo (2002, p. 37) aponta que o primeiro registro da palavra “tímido” foi encontrado em torno de 1000 d.C., em um poema anglo-saxónico cuja composição instituiu um significado ao indivíduo “que se assusta facilmente”. Silva e Ribeiro (2015, p. 35) destacam a relação da timidez com a auto-estima: “a pessoa tímida com baixa autoestima aprisiona-se em si, cria cenas de rejeição, imagina-se excluída e

inferior, passa a maior parte do tempo criando cenas nas quais não se sairá bem e sente-se inferiorizada”. Esses sentimentos e pensamentos afligem internamente os tímidos, afetando suas ações no meio social, já que possuem uma autoimagem crítica, sentindo-se sempre inferiores (CRAWFORD; TAYLOR, 2000). Quanto à classificação, Zimbardo (1977, apud Gouveia 2000, p. 67) distingue três grupos de pessoas tímidas:

Um grupo constituído por indivíduos que não parecem reaar a interação social, apresentando simplesmente uma preferência por estar sozinhos. Um segundo grupo constituído por indivíduos com baixa auto-confiança, competências sociais fracas e que se sentem embaraçados facilmente na presença de outros, o que os leva a sentirem dificuldades em se aproximarem dos outros. Um terceiro grupo constituído por indivíduos que se mostravam preocupados com a possibilidade de se comportarem de forma inadequada em situações sociais, auto-avaliando o seu comportamento social e apresentando uma baixa frequência de encontros sociais.

Diante da dispersão nas informações, conforme Monjas-Casares, Caballo, Marinho (2002, p. 199), muitas dúvidas permanecem entre os pais e profissionais em relação às crianças consideradas tímidas. São elas:

Por que é tímido? Devido a quê meu filho tem medo de se relacionar com os demais? Por que minha filha é tão tímida e meu filho não é, se os educamos da mesma maneira? Nasce-se tímido ou se aprende a comportar-se como tímido?

Silva e Ribeiro (2015, p. 35) alegam que “as pessoas não nascem tímidas, elas se tornam tímidas”. Monjas-Casares, Caballo, Marinho (2002), por sua vez, afirmam que não há uma origem exata para a timidez, apontando duas hipóteses: 1- fatores de predisposição: temperamento, dimensões de personalidade, antecedentes familiares, estilo educativo dos pais; 2- Fatores de aprendizagem: *déficit* de habilidades sociais, ansiedade estimulada por alguma situação e o constrangimento, medo ou vergonha de responder qualquer questionamento.

Ainda, segundo os autores, há alguns fatores que influenciam na sustentação da timidez. São elas: 1- reforçamento positivo: pais e professores “elogiam” seus filhos ou alunos tímidos como quietos, obedientes e que são exemplos que devem ser seguidos pelas demais crianças; 2- reforçamento negativo de respostas de evitação: ocorre quando a criança tímida evita de iniciar ou responder às pessoas com as quais se comunicam, fugindo ou evitando situações que lhe provocam ansiedade, medo, aflição; 3- indiferença ou punição dos comportamentos de interação adequada: momento em que a criança interage com seus pares e tem seu comportamento ignorado ou punido; 4- *déficit* em habilidades sociais: alguns estudiosos analisam que a falta de condições prévias para “manter uma correta interação social e a carência dos repertórios comportamentais e das habilidades necessárias para estabelecer e manter relações sociais são os responsáveis pela timidez” (idem, 2002, p. 201). Por exemplo, se a criança não tem o conhecimento de cumprimentar, de dizer não ou de dar a sua opinião, será menos propícia a manter interações. Outras

hipóteses que os autores apresentam são a superproteção e a presença excessiva de pais e irmãos “que se adiantam sempre e agem antes da criança, não lhe dando oportunidade para atuar (o que facilita as respostas de evitação ou fuga)” (idem)

Em concordância de que não há uma origem exata para a timidez, Crawford e Taylor (2000) apontam como possíveis causas: 1- padrões familiares de críticas excessivas à criança (pelo fato de os pais terem sido severamente criticados) e 2- pais tímidos que transmitem seus comportamentos para os filhos. As autoras afirmam que há, também, pessoas que se tornam tímidas depois de uma determinada época, por efeito de algumas das seguintes causas: 1-

humilhações diversas a que estamos sujeitos durante nossa vida; 2- traumas, em que os sentimentos de choque, aflição e confusão “que geralmente se originam de eventos traumáticos, muitas vezes programam nosso subconsciente a fim de evitar novo sofrimento – e, não raro, essa técnica segue conosco para sempre” (2000, p. 18). Esta ação de evitação é imprópria para as demais ocasiões que serão enfrentadas no decorrer da vida; 3- maus-tratos de colegas, que podem ocasionar temor às situações sociais, inibição nos estudos, no trabalho e na vida social e, por fim, o medo de ser intimidado, o que pode destruir a auto-estima; 4- repressões: as repressões e proibições que podem partir de crianças, família, amigos, professores, entre outros acabam denegrindo, constantemente, a auto-imagem e auto-estima do sujeito; 5- crianças não desejadas: essas crianças – ainda no útero – escutam as discussões entre os pais, sendo capazes de ter a consciência dessa situação desde muito cedo; por fim, crianças separadas da mãe após o nascimento, aquelas que passaram por parto cesariana ou até os bebês que permanecem na incubadora – não podendo receber nenhuma assistência ou conforto por parte de suas mães – tendem a ter sentimentos de solidão, alienação e correm o risco de passar a vida procurando entender o porquê de possuírem dificuldades ao se aproximar das pessoas.

A CRIANÇA TÍMIDA NA ESCOLA

As crianças tímidas, por tudo o que já foi exposto, podem apresentar diversas dificuldades durante a vida escolar, que vão desde a socialização até o desempenho. Deste modo é importante que os professores reconheçam essas crianças e identifiquem em quais pontos precisam de auxílio, para que a escola possa contribuir em seu desenvolvimento integral. Nesse sentido é importante aos professores conhecerem o Quadro 1, intitulado “Descrições comportamentais de crianças tímidas”, que Monjas-Casares, Caballo, Marinho (2002, p. 200) elaboraram a partir de suas pesquisas com crianças tímidas na escola:

| |
|---|
| Brinca sozinho/a com areia ou água |
| Durante o recreio permanece sozinho/a, distante das outras crianças |
| Não inicia uma conversa |
| Não se senta ao lado de uma criança desconhecida |
| Evita olhar nos olhos da pessoa com quem fala |
| Suas mãos suam quando está trabalhando em grupo |
| Gagueja quando lhe perguntam algo |
| Tem dificuldades para decidir algo e está sempre inseguro/a |
| Nunca apresenta ideias para as brincadeiras |
| É muito submisso/a, sempre faz o que os demais dizem, sem questionar |
| É muito calado/a e somente fala com pessoas com que tenha intimidade |
| Nunca tem a iniciativa para falar; se não se dirigem a ele/a, não diz nada |
| Responde somente se lhe perguntam e o faz com monossílabos |
| Passa o recreio andando pelo pátio |
| Fala muito baixo; mal se ouve o que diz |
| Não gosta de ser o centro das atenções |
| Costuma ser muito dependentes dos adultos |
| Quando chega uma determinada visita à sua casa, esconde-se e não sai até que esta tenha ido embora |
| Costuma mostrar-se apático/a e passivo/a |
| Dias antes de um exame oral, começa a apresentar sintomas como: vômitos, dores de cabeça etc. |
| Quando é chamada ao quadro negro, fica extremamente nervosa que seu corpo fica imóvel, não sendo capaz de raciocinar |
| Não expressa suas opiniões no grupo |
| Senta-se no fundo da classe, sozinha, deixando alguma carteira vazia entre ela e os outros companheiros |
| Se tem dúvidas ou dificuldade no trabalho escolar, não pergunta nem à professora nem aos colegas |
| Os colegas se aproveitam de seu trabalho e a mesma não reclama |
| Não tem coragem de dizer não às coisas que os colegas lhe pedem |
| No recreio, brinca sozinha com uma bola, batendo-a contra a parede |
| Os colegas mexem com ela e riem dela e ela não sabe como se defender |
| Passa despercebida; se não vem à aula, ninguém se dá conta |
| Apresenta desculpas para não sair ao recreio |
| Pode não estar atenta à aula, porque fica todo o tempo torcendo para que a professora não lhe faça perguntas, para que não olhe para ela, não diga nada sobre ela |
| É extremamente obediente |
| Não se relaciona com os demais, nem briga para pegar um brinquedo de que gosta; torce para escolher o brinquedo que ninguém quer |
| Quando algo sai bem, pensa que teve sorte; quando algo sai mal, acredita que foi sua culpa |
| Não se defende quando alguma criança a agride |
| Gosta de estar com a professora; nos recreios fica perto dela |
| Chora facilmente, por qualquer coisa |
| Nunca diz a que lugares quer ir ou o que quer fazer |

Quadro 1- Descrições comportamentais de crianças tímidas

Fonte: Monjas-Casares, Caballo, Marinho (2002, p. 200)

De acordo com o quadro percebe-se o quanto é difícil o convívio cotidiano para as crianças tímidas. A tensão, preocupação, angústia, ansiedade e medo que as envolvem, acabam se refletindo em seu comportamento de forma muito negativa. Porém, estas características, muitas vezes, são vistas pelos professores e até mesmo familiares como algo comum, por se tratarem de crianças quietas. Logo, o estágio de timidez da criança tende a se agravar ou permanecer o mesmo, diante da ausência desta percepção e dos consequentes cuidados que demanda. À partir do momento em que essas crianças sejam percebidas e auxiliadas, poderão obter melhor qualidade nas relações interpessoais e, certamente, melhores condições de estudo, de desenvolvimento cognitivo e social, enfim, de vida.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que contém como estudo a análise de diversos elementos de um determinado sujeito ou grupo. Godoy (1995, p. 21) afirma que, “segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte devendo ser analisado numa perspectiva integrada”. O estudo qualitativo desdobra-se em três tipos diferentes de pesquisa: a pesquisa etnográfica, a documental e o estudo de caso. O estudo de caso foi o escolhido para esta investigação por ter como objeto:

[...] uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular. [...] Tem por objetivo proporcionar vivência da realidade por meio da discussão, análise e tentativa de solução de um problema extraído da vida real. Enquanto técnica de ensino, procura estabelecer relação entre a teoria e a prática. (GODOY, 1995, p. 25)

A pesquisa foi submetida e aprovada ao Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE 31996114500005402) e iniciada por meio de uma reunião com a equipe gestora da escola pública, a fim de apresentar o projeto. Após esta etapa foi indicada pela gestora uma criança com muitas características de timidez para participar da pesquisa e os pais assinaram ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Foi aplicado um questionário com a mãe da criança, com perguntas correspondentes aos seguintes aspectos: comportamento e rotina da criança, tipo de relacionamento que estabelece com os pais e familiares e padrões de relações escolares. Em seguida, ocorreram observações em sala de aula, realizadas duas vezes por semana no período de duas horas, por dois meses. Após essa observação os professores foram entrevistados e, também, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A partir deste momento foi iniciada a intervenção com a criança por meio de atividade lúdica na brinquedoteca da escola. O material utilizado foi duas caixas com diversos brinquedos, livros de literatura infantil, lápis de cor e papel. Durante os encontros, a criança era livre para escolher os brinquedos e brincar da forma que desejasse com

eles. Portanto, os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram as observações, as entrevistas e as atividades lúdicas.

O motivo pelo qual optou-se pelo brincar como instrumento de intervenção é porque, por meio dele

[...] a criança expressa seus conflitos e, deste modo, podemos reconstruir seu passado, assim como no adulto fazemo-lo através das palavras. Esta é uma forma convincente de que o brinquedo é uma das formas de expressar os conflitos passados e presentes (ABERASTURY, 1992, p. 17)

Aberastury (1992) retrata que a criança, ao brincar, além de transpor para o exterior suas angústias, seus problemas internos e medos, também os domina por meio da ação. Assim, a intervenção lúdica entra como um instrumento capaz de transformar a realidade da criança, influenciando nos estados mentais que interferem na timidez. De acordo com Kishimoto (2008) brincar é importante, ainda, porque permite à criança se desenvolver, aprender e se expressar de maneira significativa e positiva quanto à sua infância, visto que a imaginação e criatividade são exercitadas neste contexto.

RESULTADOS

Apresentação da criança (conforme entrevistas com a mãe e professora)

A criança em questão é uma garotinha de quatro anos, de uma escola pública do interior de São Paulo-SP, matriculada na turma do Maternal II. Foi indicada para participar do projeto devido a não conseguir se socializar com as outras crianças da sala, apresentava conduta muito acanhada, apresentava dificuldades para comer e dormir, além do choro constante. Relatou a professora que a menina permanecia sempre atenta ao que ela dizia ou explicava e dificilmente faltava às aulas. Nos últimos meses destacou que a criança manifestava tristeza e comentava com a professora: “A mamãe não mora mais com o papai”. Quando reclamava de dores na escola, estas se localizavam na barriga.

Em entrevista, a mãe relatou que quando chegavam pessoas em sua casa, a criança abaixava a cabeça e olhava para o chão; disse que ela não tinha amigos e, como morava no sítio, convivia apenas com adultos e o irmão. Começou a frequentar a escola, em período integral, aos dois anos. A adaptação não foi fácil, segundo a mãe a criança chorava muito e isso se estendia até aquele momento, aos quatro anos. Com relação às características de personalidade dos pais, a mãe se declarou “nervosa, ansiosa e agitada”. Quanto ao pai, o caracterizou como “tímido, bravo, nervoso e agitado”.

Observação em sala de aula

Ao longo das aulas a criança permanecia atenta, prestando atenção e respondendo quando a professora falava com ela. Todas as manhãs, ela chorava quando chegava à escola. No momento do conto de uma história infantil, permanecia concentrada e quieta em seu “cantinho”. Em seguida, na hora do desenho, os alunos sentavam-se em grupos, conversavam entre si, já a criança pouco se comunicava com os colegas. No decorrer das brincadeiras optava por brincar sozinha e o que ela mais gostava de brincar era de “cozinhar”. Quando um dos amigos interferia, se entristecia por ter sido interrompida em seu momento lúdico, porém, não reagia.

Finalizadas as brincadeiras, a professora organizava a turma para almoçar. Tudo o que ela dizia, a criança prestava atenção e obedecia às suas ordens. Na hora do almoço as crianças conversavam, ela permanecia quieta e comia muito pouco. Nesse período de observações e considerando os relatos da professora e da mãe, foi possível analisar que a criança possui algumas das características apresentadas no “Quadro 1 – Descrições comportamentais de crianças tímidas”, são elas: brinca sozinha; não inicia uma conversa; evita olhar nos olhos da pessoa com quem fala; responde somente se lhe perguntam e o faz com monossílabos; é extremamente obediente; chora facilmente, por “qualquer” coisa. Pelo comportamento dela foi possível constatar que as características de timidez a limitava quanto ao brincar e conversar com os amigos de sala, optando por se divertir sozinha.

Encontros lúdicos na brinquedoteca

Os encontros lúdicos na brinquedoteca ocorreram uma vez por semana, com a duração de 50 minutos. No total foram realizados 27 encontros, no primeiro semestre. Nos dois encontros iniciais a criança priorizou atividades envolvendo cores, com o uso do jogo de potes de encaixe e quebra-cabeça. Durante a brincadeira, apresentou dificuldade em encaixar alguns potes e peças do quebra-cabeça. Diante disso, abandonava esses brinquedos e ia “brincar de médica”, escolhendo a pesquisadora como paciente. Segundo Aberastury (1992, p. 63) o ato de brincar de médico significa que “esses tipos de brinquedo satisfazem suas necessidades de tocar, de se mostrar, de ser vistos e de ver”. No encontro 3, esteve a maior parte do tempo quieta, brincando com os mesmos dos dias anteriores, conversou pouco e logo após 15 minutos na brinquedoteca, optou por voltar para a sala de aula. Com base nos desses três encontros foi possível analisar que a criança se sentiu retraída e insegura ao brincar – o que dificultava o desenvolvimento lúdico. Ela até explorava os brinquedos, porém, a impressão é que não conseguia ligar-se ao brinquedo, optando por desistir ao não conseguir encaixar o quebra-cabeça.

Nos encontros posteriores (4-6) a criança já se apresentou mais alegre, animada, diferente dos encontros anteriores. Durante as brincadeiras conversou bastante com a

pesquisadora, conseguindo encaixar todas as peças do jogo de potes e quebra-cabeça. Brincou com as peças de “Lego”, selecionando cores iguais para a montagem de dois objetos: um castelo e de um avião. Em seguida, brincou com o carrinho de pinos, encaixando as cores iguais uma ao lado da outra. Feito isto, brincou com todos os brinquedos novamente, como nunca havia brincado durante os encontros, superando o brincar exploratório, sem verbalização. No encontro 5 optou por brincar de “cozinhar”, convidando a pesquisadora como participante e demonstrando cuidado para com esta. Para Aberastury (1992) a brincadeira de vasilhas, talheres (comidinha) é uma experiência que além de alimentar e ser alimentado evoca conhecimento e situações de perda e recuperação. No encontro a criança estava animada, comunicativa. Assim que entrou na brinquedoteca, pegou as peças de “Lego”, começando a montar aviões e a brincar com eles – reproduziu o som do avião, dizendo à pesquisadora que estava voando no imenso céu. À medida que brincava com outros brinquedos, criava pequenas histórias, convidando a pesquisadora a brincarem juntas. É importante destacar que no mesmo dia, a professora informou que o choro dela havia diminuído.

Nos encontros posteriores (7 até 12), além de brincar satisfatoriamente com todos os brinquedos que apresentou dificuldades no início, a criança começou a desenhar: baleia, nuvens, boca, peixes. Começou a se interessar pelos livros: Cinderela, Cachinhos Dourados e Rato do Campo e o Rato da Cidade. No momento em que abria os livros, lia e narrava as histórias para a pesquisadora de acordo com as imagens que lhe chamavam a atenção. Apresentou-se muito animada e comunicativa. No encontro 11, pediu ajuda para desenhar uma casa, dizendo que não sabia como desenhar. A pesquisadora disse que ela poderia desenhar da forma como gostasse e imaginasse uma casa. Para Aberastury (1992) o desenho da casa representa o corpo da criança. Além deste, desenhou uma árvore, um castelo e sua família (pai, mãe, irmão e tia). Conforme Aberastury (1992, p. 62), desenhar a família significa que a criança

[...] já consegue fazer uma viagem total do corpo e isto a tranquiliza. Está tão interessada em reconhecer seu corpo quanto o das crianças do outro sexo, o de seu pai como o de sua mãe; por isso, ao olharmos seus desenhos, é-nós difícil reconhecer a que sexo pertence o desenhista.

Posteriormente passou a representar a família por meio de bonecos e a inventar histórias sobre ela, folheando livros como: Cinderela, Cachinhos Dourados, O Pote Mágico de Mingau, O Pássaro Rouxinol, a Cigarra e a Formiga. Seus desenhos passaram a centrar-se na mãe e no pai da “princesa” que tinham um filhinho “que era o amor da vida dela”. Por último, desenhou um baú e dentro dele continha um sapatinho para o bebê. Avistou a casinha de madeira e passou a estacionar um carrinho na garagem, colocou todos os móveis no andar de cima da casinha (sobrado de madeira). Para Aberastury (1992) o brincar de colocar e retirar carrinhos da garagem remete a atividades masturbatórias. É possível analisar que nesses momentos, a criança fazia referência às relações familiares, conflitos edipianos e questões do desenvolvimento sexual.

Nos encontros (13-20) repetiu as brincadeiras dos encontros anteriores, centrando na dinâmica da família na casa de madeira (que representava um castelo). Desta vez colocou todos os bonecos para dormir na mesma cama, aplicou injeções na pesquisadora e brincou de médico. Continuou repetindo a leitura dos já citados livros e a criar histórias. Para Aberastury (1992, p. 60), essa brincadeira significa que a vida mental da criança

[...] está povoada de imagens que a acalmam e de outras que a inquietam; teme perder todas essas imagens, necessita conservá-las, recuperá-las, revivê-las, repetir a angustia que lhe provocaram e, deste modo, abundam os detalhes, os objetos reais e fantásticos que seus desenhos recriam

Nos dois últimos encontros observou-se que houve mais organização na brincadeira da casinha, organizando os móveis pelos cômodos, porém, sempre com o predomínio das brincadeiras que mostravam a dinâmica/conflito familiar. No encontro 17 pegou o martelo, e começou a “consertar” a casa. No encontro 18, deu um beijo na pesquisadora, aplicou uma injeção e fez a ausculta de seu coração. Arrumou os móveis, colocou flores na janela da casa e brincou de comidinha, dizendo que tanto ela quanto a pesquisadora, precisariam comer e beber, mas que precisava “esquentar a comida”. Cabe ressaltar que no início da pesquisa, uma das dificuldades da criança era justamente a de comer.

A partir do encontro 21, ela “cuidou” da pesquisadora, repetindo a questão da alimentação, arrumando seu cabelo. Desenhou uma casa com cores diferentes e, durante o desenho, disse já não ser mais uma casa e sim um baú cheio de coisas. Aparentemente, o conflito familiar não dominou as brincadeiras, parecia mais centrada nela mesma, buscando alternativas aos seus conflitos (questões sexuais, medo de perda dos pais). Ao final, pegou o chocalho, sacudindo-o, evidenciando a questão do controle sobre algo que aparece e desaparece (no caso, dos pais).

Nos encontros 22 até 24, ela permaneceu repetindo as brincadeiras, porém, acrescentando elementos novos e desligando-se da brincadeira na casa de madeira. Brincava aproximadamente por 20 minutos, ao invés dos 50. Passou a cantar a partir do encontro 25, o que mostrou evolução nas características da timidez. Não estava mais sentindo tanta necessidade de trabalhar seus conflitos, por isso, a decisão de querer voltar à sala de aula mais cedo.

Tendo em vista que no início do projeto a criança chorava ao ir para a escola, comia e dormia pouco, a coordenadora disse que ela, após participar de alguns meses nos encontros lúdicos, passou a comer e a dormir melhor. Segundo a percepção da pesquisadora, ela ganhou um pouco de peso ao final dos encontros e o choro também diminuiu consideravelmente, o que também foi mencionado pela mãe da criança.

Nos encontros 25 e 26 a criança repetiu brincadeiras anteriores e brincou de “consertar” a tampa da caixa de brinquedos, martelando as letras que estavam decorando essa tampa e perguntando para a pesquisadora o nome de cada uma delas. Posteriormente, pegou a caixa de lápis de cor e foi perguntando o nome das letras e as relacionando com

os nomes dos colegas de sala. As brincadeiras mostravam, agora, conforme Aberastury (1992), a experiência da alfabetização, momento em que a curiosidade recai sobre o conhecimento; as palavras se tornam brinquedos.

No encontro 27 – último dia – a criança mexeu nas caixas de brinquedos e decidiu fazer outra festa para a pesquisadora. Pegou as tampas das caixas e formou um bolo de aniversário. Brincou, também, de ônibus e trenzinho, utilizando o jogo de pinos e, depois, preparou tipos diferentes de comidas (arroz, feijão, batata e carne), se divertindo muito. Ao final do encontro, como fez nos três últimos, a pesquisadora conversou com a criança dizendo que ambas entrariam em férias – a despedida fora tranquila.

Diante dos encontros lúdicos, constata-se que as brincadeiras foram marcadas por três momentos: no primeiro, a criança iniciou a manipulação e exploração dos brinquedos com verbalização. Ao fazer uso desta manipulação, conheceu a função de cada brinquedo fazendo simbolizações e repetição das brincadeiras, demonstrando-se mais segura ao brincar. Houve, também, o desenvolvimento de confiança, cuidado e vínculo emocional para com a pesquisadora, de modo que, no decorrer dos encontros, obteve segurança em manifestar seus sentimentos e se sentir acolhida e compreendida.

Em um segundo momento, começou a expressar relações familiares e a elaborar conflitos. As brincadeiras passaram a demonstrar experiências de (re)organização da família e da casa (interior) da criança. Do encontro 22 ao 27, passou a brincar de forma menos comprometida com seus conflitos, de forma mais leve, utilizando mais o espaço físico. O brincar mostrou uma evolução de seu desenvolvimento emocional.

Diante deste contexto, ainda que não seja possível definir a origem das características de timidez na criança, há duas possíveis hipóteses. De acordo com os autores estudados, são elas: 1- O pai tímido (afirmação da mãe durante a entrevista), cujo comportamento pode ser sido “aprendido” pela criança e 2- conflito emocional: causado pela separação abrupta da família com a entrada na escola e que pode ter sido reeditado pela separação dos pais. Importante ressaltar que a professora observou tristeza na criança antes que ela comentasse o fato de os pais não estarem mais morando juntos. No brincar, expressava experiências de perda e reorganização do lar nas brincadeiras em que predominava a dinâmica familiar.

Quando a pesquisa foi finalizada, a professora respondeu a um questionário, no qual relatou que inicialmente a criança era tímida, entretanto, no decorrer dos encontros lúdicos, ela foi se “soltando”. Foi descrito, também, que atualmente a criança brinca sempre com os colegas de sala (parou de se isolar), pede e oferece ajuda à professora e aos amigos. A professora relatou que, no momento em que a pesquisadora buscava a criança para brincar, ela se levantava sorridente e, quando chegava da atividade na brinquedoteca, os amigos perguntavam: “Onde você foi a?” E de forma alegre e feliz, respondia: “Eu fui brincar”. A docente afirmou, ainda, que após a pesquisa a garota não tinha mais vergonha de fazer perguntas e passou a apresentar uma socialização maior com os colegas de sala ao brincar e se comunicar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve por objetivo auxiliar uma criança com características de timidez por meio de uma intervenção lúdica, buscando contribuir a seu desenvolvimento emocional. Por meio da análise conclui-se que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, uma vez que, nos primeiros encontros lúdicos, a criança apresentava um comportamento retraído e inseguro, que a prejudicava ao se comunicar e dificultava no desenvolvimento de vínculos com os colegas de sala, sobretudo na hora de brincar. Os encontros na brinquedoteca lhe proporcionaram mais segurança pelo fato, também, de ter atenção individualizada.

O ambiente favoreceu um acolhimento e bem estar, que contribuiu com a dificuldade na adaptação escolar e à “perda” familiar. A garota se interessou pelos encontros e, à medida que brincava, notava-se, aos poucos, mudanças significativas em seu desenvolvimento emocional e, conseqüentemente, social. Os encontros lúdicos a estimularam a explorar, sentir, criar, imaginar e experimentar, possibilitando, também, uma evolução qualitativa em seu brincar. É importante ressaltar que o vínculo que a criança estabeleceu com a pesquisadora foi fundamental para obter esse desfecho.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, Arminda. **A criança e seus jogos**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1992.

CRAWFORD, Lynne. TAYLOR, Linda. **Timidez**: esclarecendo suas dúvidas. Trad. ZLF Assessoria Editorial. São Paulo: Ágora, 2000.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio da língua portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2010.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p.20-29, jun. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000300004>. Acesso em: 20 mar. 2018.

GOUVEIA, José Pinto. **Ansiedade Social**: da timidez à Fobia Social. Coimbra: Quarteto, 2000.

MONJAS-CASARES, M. I. ; CABALLO, V. E. ; MARINHO, M. L. **A criança tímida e retraída**. Pediatría Moderna. São Paulo - Brasil, v. 38, n.5, p. 196-201, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; ONO, Andréia Tiemi. **Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca. Pro-posições**, São Paulo, v. 12, n. 3, p.209-223, set/dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072008000300011&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 20 mar. 2018.

PEREZ, Janaina Batista Lino; DIAS, Maria Angélica Dornelles. CRIANÇAS TÍMIDAS: a aprendizagem da criança tímida e sua relação nos aspectos sócio afetivo. **Revista Eventos Pedagógicos**, Mato Grosso, v. 2, n. 2, p.102-111, dez. 2011. Disponível em: <<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/issue/view/25>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

REVISTA ELECTRÓNICA DE MOTIVACIÓN Y EMOCIÓN. Espanha: Francisco Martínez Sánchez Francesc Palmero Cantero, v. 3, n. 4, 2000. Disponível em: <<http://reme.uji.es/articulos/acanoa5610802100/texto.html>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

RUBIN, K. H., COPLAN, R. J. **Paying attention to and not neglecting social withdrawal na social isolation.** Merrill-Palmer Quarterly, 50, 506-534.

SILVA, Josefa Rodrigues da; RIBEIRO, Iraquitan José Leite. A timidez numa perspectiva psicanalítica: avaliando o problema numa escola pública estadual de ensino fundamental, no município de Aguiar, Paraíba. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, Pombal, v. 5, n. 1, p.34-42, mar. 2015. Disponível em: <<https://www.gvaa.com.br/revista/index.php/REBES/article/download/3152/2643>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

WARREN, H. H. C. **Dicionário de Psicologia.** Fondo de cultura econômica, 1948.

ZIMBARDO, P. G. **A timidez.** Lisboa: Edições 70, 2002.