

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ELISÂNIA DOS SANTOS DANTAS

**ESPAÇOS LÚDICOS: BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA E A
PRODUÇÃO DE CULTURAS INFANTIS**

Salvador

2016

ELISÂNIA DOS SANTOS DANTAS

**ESPAÇOS LÚDICOS: BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA E A
PRODUÇÃO DE CULTURAS INFANTIS**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, para fins de obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Infantil.

Orientadora: Dra. Ana Paula Albuquerque

Salvador

2016

ELISÂNIA DOS SANTOS DANTAS

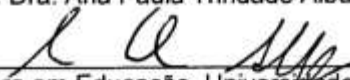
**ESPAÇOS LÚDICOS: BRINCADEIRAS DE FAZ DE CONTA E A
PRODUÇÃO DE CULTURAS INFANTIS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil do programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia como pré-requisito para obtenção do grau de Especialista em docência na Educação Infantil.


Aprovada em, 11/06/2016

Banca examinadora:

Profa. Dra. Ana Paula Trindade Albuquerque (Orientadora)


Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA),
Universidade Federal da Bahia

Profa. Mariel Cisneros López


Doutora Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento pela Universidade
Federal da Bahia (UFBA)

DEDICATÓRIA

Às Crianças,
A minha gratidão por me apresentar seu mundo.

Brincar não é para levar a lugar nenhum, porque quem brinca...Já chegou!

(Rubem Alves)

DANTAS, Elisânia dos Santos. **Espaços lúdicos:** Brincadeiras de faz de conta e a produção de culturas infantis. 60f. 2016. Monografia - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo investigar a construção de sentidos dados pelas crianças aos espaços lúdicos das brincadeiras de faz de conta. Para tanto, foi escolhido um grupo de crianças que pertencem ao grupo 5 matutino, da educação infantil, composto por 12 crianças com idade entre cinco e seis anos - sete meninas e cinco meninos. A geração de dados foi realizada no período de agosto a dezembro do ano de 2015, em uma instituição pública da Rede Municipal de Salvador que atende em período parcial a educação infantil. O quadro teórico se configura com a abordagem nas interpretações de Lev Vygotsky (2014) em suas concepções em relação expressões criativas infantis, na perspectiva de compreender as brincadeiras de faz de conta, a partir das categorias teóricas: Sistemas Simbólicos, Atividade Criadora, Situações Imaginárias. Segundo o autor, essas categorias são elementos fundamentais do mundo da brincadeira e orientam à compreendê-la em suas ações, significados e especificidades. Corsaro (2011) e o seu conceito de reprodução interpretativa – As crianças interpretam e dão sentido a sua cultura e participam dela produzindo cultura de pares. Além disso, compõe a base teórica, Bakhtin (2006) o discurso dialógico como a base das interações. A base teórica e metodológica inspirada na Etnopesquisa Crítica (Macedo, 2004) na perspectiva que as diversas ações da criança, seu modo singular de ver, sentir, pensar, teorizar sobre mundo e promover mudanças em seus contextos, lhe confere o papel de protagonista. Empreguei como instrumentos o diário de campo, técnica de desenho projetiva com narrativa e registro em áudio. Os resultados apontaram que através da linguagem, dos discursos dialógicos e interações com os adultos e seus pares, as crianças constroem seus mundos sociais produzindo e reproduzindo com autoria, conhecimentos e práticas para participar e tomarem-se membros do mundo adulto.

Palavras-chave: Atividade criadora. Reprodução Interpretativa. Cultura de pares. Discurso dialógico. Brincadeira de faz de conta. Espaços Lúdicos. Culturas da infância.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1	Crianças brincam de polícia.....	20
FIGURA 2	Crianças brincam no consultório.....	22
FIGURA 3	Sala de aula antes da construção dos espaços lúdicos.....	37
FIGURA 4	Crianças pintam o tapete de histórias.....	38
FIGURA 5	Casinha idealizada e decorada pelas crianças.....	39
FIGURA 6	Pista de carros.....	40
FIGURA 7	Tapetinho de histórias.....	41
FIGURA 8	Criança lendo no tapetinho de histórias.....	42
FIGURA 9	Crianças brincam no espaço da casa.....	45
FIGURA 10	Crianças brincam no espaço do trabalho.....	48
FIGURA 11	Crianças se preparam para pegar “ônibus”.....	51
FIGURA 12	Projeção de RUT, “Gosto de ser médica”	54
FIGURA 13	Projeção de MAR, “Brincando de vestido”	54
FIGURA 14	Projeção de EST, “Eu brincando de casinha”	55

SUMÁRIO

1. TODO CAMINHO.....	9
2. AS CRIANÇAS SEUS PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO SIMBÓ- LICA.....	15
2.1 INFÂNCIAS E CRIANÇAS.....	17
2.2 OUVIR AS CRIANÇAS E AS EXPERIÊNCIAS DE SEUS MUNDOS.....	19
2.3 DIREITO DE SER CRIANÇA NA ESCOLA.....	27
3. MÉTODO E NATUREZA DA PESQUISA.....	31
4. ESPAÇOS LÚDICOS E OUTRAS CONVERSAS.....	36
4.1 CENA 1 ESPAÇO DA CASA.....	44
4.2 CENA 2 ESPAÇO DO TRABALHO.....	46
4.3 CENA 3 ESPAÇO DA CASA E ÔNIBUS.....	49
4.4 CENA 4 O CELULAR.....	52
4.5 TÉCNICA PROJETIVA “QUER BRINCAR? BRINCAR DE QUÊ?	53
5. RESULTADOS.....	57
6. CONSIDERAÇÕES.....	59
REFERÊNCIAS	

1 TODO CAMINHO

Enquanto remava um demorado regresso, me vinha a lembrança as velhas palavras de meu velho avô: a água e o tempo são irmãos gêmeos, nascidos do mesmo ventre. E eu acabava de descobrir em mim um rio que não haveria nunca de morrer. A esse rio volto agora [...] (COUTO, 2013, p.125)

O meu Ser criança me remetem as águas, aos caminhos dos sabores, dos sons e das brincadeiras da infância. De tudo que envolve esse delicado mundo, trago comigo recordações de minha avó materna, Joana, costurava colchas de retalhos e entre uma costura, uma história. Recordo-me quando morávamos em Feira de Santana, época com 6 anos, num tempo sem pressa, meu pai sentado conosco na sala, e enquanto eu penteava seus cabelos, ele nos contava suas histórias e vivências quando menino em Retirolândia, cidade do interior da Bahia. Não tínhamos acesso a livros de histórias em casa, mas as histórias da cultura oral me encantavam, motivo suficiente para procurar o melhor lugar na sala para escutá-las.

Num espaço e tempo sem fim, brincamos eu, minha irmã e quatro amigas. Rodeadas por de árvores frutíferas e nossa diversão favorita era apanhar os frutos, brincar de casinha, tomar banho numa piscina plástica que mal cabiam às seis. À noite na pracinha, brincávamos de esconde-esconde, bicicleta ou simplesmente passávamos horas conversando.

Em 1983, meu primeiro contato com a escola, na classe de alfabetização, tenho guardada em mim a lembrança do o parque da escola. Posso fechar os olhos e voltar o tempo contempla-lo, era meu lugar preferido. Lembro-me de Leda, minha professora, que nos contava os clássicos nos levando ao mundo da fantasia.

Aos 7 anos, nos mudamos para Jacobina - BA, onde morei até meus quatorze anos. Eu e minha irmã brincávamos de faz de conta, construindo espaços como casinhas e costurávamos roupas para as bonecas. Minha mãe, construía brinquedos utilizando latas de óleo de cozinha, pegávamos suas panelas para brincar do que chamávamos de “comidinha”. Com as roupas e os sapatos brincávamos numa representação do jogo simbólico da vida dos adultos, envolvidas num mundo só nosso. Com os amigos e amigas brincávamos de roda, capitão, macaco, baralho, dama, boneca, corda, bicicleta, baleado, garrafão, desfile.

Passávamos nossas férias na fazenda de minha avó paterna, Maria Francisca. Com ela e meu pai, aprendi a amar histórias e os “causos” contados no

terreiro da casa, a luz da lua. Banho no rio, catar umbu, pegar ovos das galinhas, comida do fogão a lenha, o contato direto com a natureza nos realimentava a ser crianças. Aquele era o lugar, o tempo mais precioso para nós, o lugar da nossa infância.

Aos onze anos, descobri o meu desejo de ser professora, inspirada pela profunda admiração que nutria por Cassilda, amiga da família e professora, com quem costumava passar as tardes em sua sala de aula. Ela me forneceu “[..] cores luminosas para se definir, vibratilidades ardentes para se manifestar, força profunda para se erguer até o máximo, sem vacilações nem perigos. Saber ser poeta para inspirar”. (MEIRELES, 2001, p.147)

Aos 17 anos, retorno para Salvador, minha cidade natal, onde concluo o curso de magistério. Minha jornada como professora ganha impulso em 1998, com o ingresso na Universidade Federal da Bahia, no curso de Pedagogia. Nesse período conheci e estagiei no Projeto Toda Criança Aprende. O projeto funcionava com atendimento pedagógico para crianças com histórico de multirepetência, submetidas a tríade exclusão, preconceito e estereótipos. A cultura escolar construída socialmente, presente nos sentidos, no olhar, no discurso, nas representações sociais legitimava a imagem dessas crianças como fracassadas. Criança repetente, pobre, desacreditada por sua família.

A escola desconhecia quem era essa criança. A partir da escuta descobri a beleza presentes em seus modos de pensar, de falar. Criança singular, portadora de uma história. Como eram capazes de ser livres, brincar, capazes de aprender com suas experiências. Como era possível ter seu valor reconhecido por seus pares e ao mesmo tempo representar um fracasso perante a escola. A escola em suas relações trabalhou para evidenciar dentro de cada criança o sentimento de não pertencimento.

Em meu encontro com o Grupo de Estudos Sobre a Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (Geempa) com a Psicogênese e o pensamento da Educadora Esther Pillar Grossi, compreendi que nas vivências com as crianças seria preciso valorizar seus processos, suas hipóteses, ir ao encontro dessas hipóteses conhecê-las e supera-las. E principalmente era preciso entender quem era aquela criança. Dessa experiência ficou a reflexão e a busca do lugar da infância em minha prática pedagógica.

Hoje, sou professora da Rede Municipal de Ensino, grupo 5 da educação infantil. Escuto e revisito minhas memórias da infância, meus caminhos percorridos,

os rios que correm dentro de mim, dos vestígios da criança que brincava e se conectava com a natureza, “[...] Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então eu trago de minhas raízes crianceiras a visão comungante e oblíqua das coisas”. (BARROS, 2010, p. 187) Penso a infância como uma condição humana e reencontrá-la é o que me conecta as linguagens das crianças do grupo 5.

Obter aprovação no curso de formação continuada de Especialização em Docência na Educação Infantil- (SEB/MEC), desenvolvido pela Universidade Federal da Bahia, instituição reconhecida por desenvolver pesquisa e produção acadêmica, é uma oportunidade ímpar. É a possibilidade de voltar-se para reflexão, investigação e reelaboração teórica e crítica da docência, e de toda uma carreira profissional, rediscutir e atualizar as práticas docentes em numa comunidade de pesquisa e extensão.

Minha inquietação inicial era compreender as representações construídas pelas crianças sobre o espaço da sala de aula e a partir daí promover mudanças no espaço com a contribuição das crianças. Percebi que o parque era o espaço preferido das crianças, quando chegavam logo perguntavam: Hoje tem parque? Que horas que nós vamos pro parque? O espaço do parque se constituía o lugar predileto das crianças, lugar do encontro para vivência das culturas da infância. A constituição do parque pelos modos de ocupação, das relações sociais que ali se estabeleciam, lhe assegurava o lugar da infância, as crianças amavam brincar no parque.

Recebi uma sala ampla com vinte e cinco cadeiras e mesas que tomavam maior parte do meu espaço e isso me inquietava e produzia reflexões: Qual o lugar da criança em minha sala de aula? Há espaço e tempo para ser criança no cotidiano da minha sala? Nutria o desejo de construir ambientes que pudessem expressar a atuação das crianças e suas culturas. Que pudessem lhes assegurar o direito a brincar e viver a infância em contextos que valorizassem a produção de cultura e possibilitassem aprendizagens de forma prazerosa e de respeitosa.

O modo como os espaços e ambientes das salas de educação infantil estão organizados nos revelam muito sobre a cultura dos sujeitos que ali atuam. O espaço e tempo ofertado às crianças, devem ser compreendidos a partir do olhar que se constrói sobre a criança, os significados de infância e concepção de proposta pedagógica que possibilite acesso ou não a bens culturais.

Diante dessa problemática, algumas questões norteiam o trabalho de pesquisa: O espaço da sala de aula está organizado para vivência das culturas da infância? Qual o valor atribuído as crianças, e as suas vozes na organização desses espaços? Para responder a essas perguntas, busquei ouvir as crianças e suas representações e compreender o que pensam os autores que desenvolveram pesquisas com crianças e cultura da infância.

MOREIRA (2014) e SANTOS (2014) investigaram a linguagem imaginativa das crianças em duas instituições de educação infantil. Como resultado, enfatizam a ampliação da compreensão da linguagem imaginativa infantil das crianças. Propõe um diálogo em torno da organização dos espaços das instituições de educação infantil, em torno do que evidencia a compreensão de criança e infância.

A pesquisa de FERREIRA (2011) dialoga com a pesquisa aqui proposta, por compreenderem as brincadeiras de faz de conta como os modos de sistematização do mundo de ação intencional realizadas pelas crianças.

A investigação e modelos mais recentes de educação infantil tem provado que um dos fatores da qualidade na educação da infância é o olhar para as práticas culturais nas quais as crianças criam sentido sobre o mundo e a incorporação desse cotidiano nos espaços, currículo e práticas da educação infantil. Para construir o modo participativo na educação autores propõem a abordagem da pedagogia da infância e diálogo com os direitos das crianças pequenas e temáticas relacionadas a emergência das diversas linguagens.

O estudo volta-se para as relações de pares nos espaços e tempos das brincadeiras de faz de conta, busca compreender os sentidos construídos pelas crianças nos espaços lúdicos a partir das brincadeiras de faz de conta. Enfoca os processos de criação e imaginação na infância e a construção de significado cultural provocado pelas interações. Para compreender melhor o evento a ser investigado em busca de respostas a pergunta de pesquisa: Como as crianças do grupo cinco nas suas relações de culturas de pares nos espaços e tempos das brincadeiras de faz de conta constituem suas culturas da infância?

Diante da pergunta de pesquisa, apresento três objetivos de pesquisa: (i) Analisar a constituição do espaço das brincadeiras de faz de conta como lugar da infância a partir dos modos de ocupação, relações sociais e ações que se estabelecem entre crianças e o espaço (ii) Conhecer os modos próprios como as crianças

comunicam, constroem e reelaboram sentidos nos espaços das brincadeiras de faz de conta (iii) Os sentidos atribuídos pelas crianças às suas experiências, narrativas e elementos da cultura presentes nas brincadeiras de faz de conta.

Meu olhar recai sobre minha prática para compreender e interpretar aquilo que faço, a memória do cotidiano. Meu ato de pesquisa consiste em legitimar as culturas da infância, considerar as crianças como participantes ativos da pesquisa, analisar o fenômeno do brincar, produzir experiências e mudanças políticas no cotidiano da educação das crianças.

A escola é o espaço de construção e reconstrução de saberes. Os profissionais que adquirem e produzem saberes nesse cotidiano necessitam permanentemente de práticas intencionais e isso exige reflexão e sensibilidade.

Acredito na “Pedagogia da Relação e da Escuta” (RINALDI, 2014) que emerge da perspectiva de aprender por meio da escuta, marcada por um professor disponível a aprender com as crianças, compreender como elas aprendem, escuta recíproca por meio da qual se interpreta os sentidos. Preservar o diálogo, originalidade e subjetividade requer um educador competente que vê a criança como competente. Portanto, trata-se de uma educação baseada nos relacionamentos, na participação, nas redes de comunicação, nos encontros entre crianças e professores, na visibilidade da criança.

A imagem dessa criança capaz de construir estratégias de aprendizagem, atenta a sua atualidade, leva a outro modo de construção de espaços, currículos e propostas pedagógicas. Escutá-las e ser escutado está diretamente ligado a observação e documentação, as crianças observam a si mesmas e nas observações do educador tem uma visão externa enquanto aprendem.

Convoco olhares de teóricos distintos no sentido de trazer aportes para compreender a condição e as complexidades de ser criança. Vygotsky (2014); Brougère (2010); Corsaro (2011) e Bakhtin (2006) apoiam as questões sobre as infâncias a partir das leituras que as crianças fazem dos seus cotidianos e da perspectiva dialógica dos discursos. Tomo os discursos das crianças ao longo da escrita dessa pesquisa, por reconhecer que ninguém melhor que elas poderiam falar do seu mundo.

A metodologia de pesquisa é de inspiração etnográfica, de natureza qualitativa, pautado na Etnopesquisa Crítica de Macedo (2004) que tem como caracterizada o movimento dialógico, a criação na abordagem e observação do

cotidiano. De base fenomenológica, se ocupa do que é construído pelo fenômeno, dos sentidos e suas interpretações. A abordagem permitirá a imersão no universo das crianças e cotidianos considerando suas vozes e infinitas linguagens expressivas, comunicativas e cognitivas.

Lancei mão de instrumentos abertos, em busca dos diálogos, das narrativas, das experiências dos sujeitos: A observação participante e a escuta sensível para compreender o fenômeno, o registro em diário de bordo e fotografia. Também a técnica projetiva com desenhos das crianças narrados, projetados e interpretados por elas, que contam o que pensam, das suas experiências, dos seus modos de criação e interpretação dos espaços lúdicos.

Evidenciei as produções das crianças, assim como suas falas, as quais alimentam a pesquisa, a reflexão e encontram-se do mesmo modo valorizadas como teoria, presentes ao longo do corpo de toda escrita do texto.

O capítulo 2, “As crianças e seus processos de construção simbólica” para construir o conceito do fenômeno, tomo como referência as Reproduções Interpretativas, categoria apresentada por Corsaro (2011). Enfoco a construção de sentido nas interações dialógicas e recorro as interpretações de Lev Vygotsky (2014) dialogismo dos sentidos a partir Bakhtin (2006).

“Método e natureza da pesquisa” Capítulo 3, traz os sujeitos da pesquisa, a inserção no campo, o cenário, os dispositivos, as etapas da pesquisa. O capítulo 4 “Os espaços lúdicos e outras conversas” apresento as crianças, a partir das suas representações, elas falam sobre esse lugar, compõem a produção de dados com tratamento e análise das narrativas. Os resultados da pesquisa são apresentados no capítulo 5. Nas considerações finais, Capítulo 6, apresento reflexões e propondo caminhos.

2 AS CRIANÇAS SEUS PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO SIMBÓLICA

Os estudos sobre a infância se voltam para campos interdisciplinares com olhar para a criança e suas infâncias, no sentido de trazer subsídios para compreender as suas complexidades e singularidades. São tomadas como referência a importância deste grupo social, seus direitos e suas possibilidades, bem como, a visão da criança a partir do lugar de produtora de cultura, do olhar que se constrói sobre esse sujeito e das políticas agregadas a essa imagem.

A Sociologia da Infância se caracteriza como movimento surgido na Europa a partir da década de 1980 e buscou, através de pesquisas compreender o mundo na perspectiva da criança. Apresenta críticas ao conceito de socialização a partir relação verticalizada, em que apenas o adulto decide, bem como, impõe seus valores sobre a criança, e a submete a vigilância constante. Não há relação de alteridade, o que prevalece é o olhar do adulto sobre a criança.

Os estudos da Sociologia da Infância, quando retiram o foco do adulto, revelam crianças capazes de grandes construções e a necessidade de intervenções de respeito para com elas. Propõe a constituição da infância como categoria analítica e o conceito de ator social – produtor e ator dos processos sociais nos seus mundos. Infância como categoria social do campo geracional, isto é, há relação entre infância e a idade adulta sem hierarquias. Como afirma Sarmiento:

A sociologia da infância propõe o estabelecimento de uma distinção analítica no seu duplo objeto de estudo: as crianças como atores sociais, nos seus mundos de vida, e infância, como categoria social do tipo geracional, socialmente construída. A infância é relativamente independente dos sujeitos empíricos que a integra, dado que ocupa uma posição estrutural. (2009, p. 22)

Conceber a infância como categoria social de tipo geracional liga as crianças aos seus contextos socioculturais o qual é marcado pela diferença de gênero, sexualidade, classe social, pertencimento étnico e outros. A criança está numa sociedade constituída por diversos grupos humanos, em diferentes momentos históricos: adolescentes, jovens, idosos, de diferentes gerações, ou seja, existe aqui uma posição assumida pelas crianças e pelos adultos. Essa interrelação faz da infância uma categoria social.

Apresenta a criança em evidência em diversos contextos sociocultural a partir da análise das suas culturas. As culturas infantis ou culturas das crianças, são os modos de sistematização do mundo de ação intencional realizados pelas crianças devem ser acolhidos, respeitados e colocados em visibilidade. É preciso conhecer a criança, escutá-la e acolher em seu sentido pleno em seu ofício de ser criança. Conhecer a criança a partir da sua escuta, fazer pesquisa com a criança e não sobre a criança. Entender o que a criança e a infância diz torna-se imprescindível, e garante o lugar de objeto de análise sociológica em sua completude.

Os Estudos Culturais constituem-se um campo interdisciplinar a partir das suas pesquisas e publicações têm permitido a realização de estudos que evidenciam a existência de diferentes crianças e infâncias para diferentes tempos e espaços. Com a interlocução de áreas de conhecimento encontramos a visibilidade da criança e a construção de conhecimento com as crianças. Fica evidente a produção cultural e compartilhamento de experiências de forma ativa. As crianças criam diferentes visibilidades sobre si e sobre suas infâncias.

A Filosofia da Infância apresenta a condição de ser criança, capaz de dizer, de perguntar, de ser curiosa. Contemporaneamente, apresenta a ideias de várias infâncias, sob a perspectiva filosófica do pensamento da infância como experiência extraída de nós mesmos em qualquer idade. Tudo começa no sujeito, em cada um de nós, nos nossos vestígios de criança, o modo como cada um ou cada uma, de maneira singular, pode viver esse tempo a qual quer a dado instante, retomar a sua criança.

Kohan (2004), faz referência ao devir- criança “uma força que extrai, da idade que se tem, do corpo que se é, os fluxos e as partículas que dão lugar a uma “involução criadora”, (p.64) e nos convida a construirmos um novo olhar, na perspectiva da existência de diferentes infâncias coexistindo em um mesmo lugar, chama atenção para necessidade de mobilização uma eterna criança presente em nossas raízes, em nossa memória e que precisa ser revisitada.

Só é possível compreender a criança se formos capazes de nos colocarmos em lugar e principalmente acreditar nas suas potencialidades. Tomarmos a sua simplicidade diante da vida, o seu contentamento diante das descobertas, um exercício de sensibilidade e fé. Do encantador viajar num ônibus montado com cadeiras que fisicamente não saem do lugar, mas alça voos com a experiência do fazer de conta.

2.1 CRIANÇAS E INFÂNCIAS

A infância, como construção social, é sempre contextualizada em relação ao tempo, ao local, à cultura as produções simbólicas, portanto, há muitas infâncias e crianças. As crianças si veem e são vistas de formas diferentes em diferentes períodos históricos, em diferentes culturas e diferentes grupos sociais. São caracterizadas e definidas por seus pais, professores, políticos, meios de comunicação o que geram a partir da imagem práticas sociais que definem e constrói o que significa ser criança:

A imagem da criança é, acima de tudo, uma convenção cultural (e, portanto, social e política) que torna possível reconhecer nelas (ou não) certas qualidades e potencias, e interpretar expectativas e contextos que dão valor a qualidade e potenciais ou, ao contrário os negam. Aquilo que pensamos sobre as crianças se torna, então, um fator determinante na definição de sua identidade ética e social, e de seus direitos e dos contextos educacionais que lhes são oferecidos". (RINALDI, p.156, 2014)

O contexto cultural torna-se essencial para entender o lugar da criança, compreensão construída a partir dessa visão da criança e "deve ser tomado como sendo esse sistema simbólico" (COHN, 2005, p.20). É necessário compreender a infância enquanto uma categoria analítica no sistema simbólico - A Cultura. Enquanto produção dos bens simbólicos, das relações sociais que se configuram e lhes dão sentido. A cultura é suporte simbólico para que as experiências das crianças sejam renovadas. Os processos simbólicos são genuínos e produzem interpretações sobre o mundo.

As crianças são protagonistas na construção das relações sociais. Investigadoras, capazes de descobrir significados de novas relações com suas experiências. Ser humano, com suas inquietações, angústias, tristezas e alegrias. Elas compreendem o mundo em que vivem e nele atuam, tomam decisões e assumem responsabilidades. Donas de cultura própria, portanto, possuem diferentes maneiras de sentir, agir e pensar sobre o mundo. Capazes de construir sentidos e resignificá-los para situações que fazem parte da realidade do seu contexto.

A infância é fenômeno histórico-social, componente da cultura e da sociedade, seus membros constituem-se sujeitos históricos, produtos e atores dos processos sociais, marcados e mediados pela cultura e por seus pares e por diversas gerações com os quais se relaciona (outras crianças, jovens, idosos).

A infância se constitui em diversas relações, políticas, histórica e social de produção de conhecimento e cultura. Segundo GOUVEIA, 2009 [...] “na construção de uma história da infância, ao contrário de uma evolução linear, observa-se a permanência de traços culturais nas representações e práticas de cuidado que revelam um longo percurso histórico”. (p.102). Reveladas nas concepções, discursos históricos, sentidos, imagens, nas representações sociais que circulam e se estabelecem no cotidiano.

Demarca também os sentidos e discursos sobre as crianças, e o que as crianças produzem. No território da infância o que é produzido para as crianças - os artefatos, valores, as rotinas, demarcam e recriam os contextos em que as múltiplas infâncias são ao mesmo tempo singulares e diferenciadas.

As crianças reinventam seus universos de maneira singular, apoderam-se dos discursos e das linguagens do cotidiano. Recombinam se apropriam de maneira criativa inteligente e autoral da cultura. O jogo simbólico, a fantasia do real representa um dos eixos da cultura da infância, um meio particular de compreensão e inserção da criança no mundo social e cultural. A cultura lúdica é simbólica inerente a infância, rica e diversificada. Enredos viram brinquedos, e por sua vez viram enredos e que incorporados as narrativas das crianças refletem valores da sociedade.

É preciso escutar as interpretações das crianças e promover mudanças a partir do que elas nos dizem. Considerar a produção cultural e significação social da infância sob o ponto de vista da criança, é reconhecer sua competência e participação.

Para Rinaldi, (2014) [...] “escuta é emoção; é um ato originado por emoção e que estimula emoções” [...] (p.124) Para a autora, todas as decisões pedagógicas estão atreladas a interpretação do educador sobre a imagem da criança, a qual é acima de tudo uma convenção cultural, portanto social e política. A pedagogia da escuta se origina na ideia que as crianças são investigadores do significado e dos sentidos, e elaboram interpretações que necessitam ser escutadas e valorizadas.

Aquilo que pensamos, nossas expectativas a respeito das crianças tornam-se fatores na definição seus dos direitos na sociedade e nos contextos educacionais. Escutar requer suspensão de julgamentos, dos nossos preconceitos, das imagens construídas, as quais precisamos em muitos momentos questionar.

É preciso ouvir e ouvir as cem, as mil linguagens sensivelmente na busca de acolher aquele mundo de experiência formativa. Ouvir portanto, envolve atenção e

presença, interpretação e análise da prática cotidiana ampliando e dialogando com a teoria.

A escuta dos nossos diálogos no cotidiano com as crianças, de uma concepção de infância baseada em princípios da criação e invenção é a própria condição humana, e do ser criança. A escuta se amplia para produzir mudanças com as nossas múltiplas vozes, à medida que nos inquietamos e promovemos ação-reflexão a partir da escuta das crianças nos espaços de educação infantil.

Escutar está diretamente ligado a momentos sistemáticos de observação, registro e documentação. A Pedagogia da Escuta, (RINALDI, 2014) por meio da qual se interpretam significados, baseada no relacionamento e na participação por meio de redes de comunicação, de encontros entre as crianças e educadores, busca compreender a lógica da aprendizagem da criança por meio da escuta.

2.2 OUVIR AS CRIANÇAS E AS EXPERIÊNCIAS DE SEUS MUNDOS

As crianças possuem uma ação socialmente relevante e se expressam simbolicamente através das culturas da infância (Sarmiento, 2004), marcadas pela ludicidade, pela fantasia. A brincadeira é um fenômeno da cultura, constitui-se um acevo pelo conjunto de suas práticas, artefatos e conhecimento construídos pelas crianças em seus contextos históricos e sociais. Em sua dimensão cultural as brincadeiras revelam o modo de ser e de viver das crianças.

Porque as crianças brincam? Quando se encontram é o primeiro e mais importante convite que fazem umas às outras: “Quer brincar”? Através da interatividade, da criação, do brincante, da criança poeta, as crianças são inteiras e plenas das possibilidades artísticas, do celebrar com o outro. Vejamos o diálogo que representa as dinâmicas singulares dessas relações e de organização nos espaços e tempos da educação infantil:

PED, DAV, JOA, me explicam que estão brincando de polícia e segurança. PED com fone de ouvido, se distrai ouvindo música. JOA é policial, DAV com arma feita com brinquedo, óculos, porte de policial e passa todo tempo assim.

JAO: Eu não sou criança, sou policial. Se alguém fazer alguma coisa eu prendo.

DAV: E ai PED!?! Você é o quê? Eu sou da aeronáutica. [RAF entra na brincadeira, coloca uma capa vermelha]

RAF: Eu sou o pauerendeis, olha a minha capa.

06/08/2015

Figura 1 – Crianças brincam de polícia, 2015



Fonte: Acervo do Pesquisador (2015)

O trecho nos revela ações e diálogos simbólicos dotadas de sentidos. As três crianças recorrem diferentes representações da realidade, e a culturas simbólicas da infância, no caso aos desenhos animados, apropriam da mídia dirigida a infância para compor sua representação. Seus diálogos nos revelam como pensam e o que pensam

a respeito de temas como a violência, o papel da polícia.

O faz de conta permite que a criança utilize o seu mundo imaginário compreender o mundo real em que está inserida. Brincar é a porta para criação e para lidar com emoções. Em ambientes aconchegantes, com desafios que mediam as brincadeiras a criança vai se constituindo nas vivências cooperativas. Se constituem em sua história, contexto, e em cada cultura nos seus processos criadores com as brincadeiras, jogos, na relação com o outro. Levam elementos da sua cultura para sua cultura lúdica, para brincar de ser.

Vygotsky, (2014) apresenta três categorias teóricas: Sistemas simbólicos, atividade criadora e situações imaginárias. A atividade criadora que surge marcada pela cultura e mediadas pelo sujeito com quem a criança se relaciona. No faz de conta a reprodução permite a reconstrução interna daquilo que é observado e desejos da fantasia podem ser realizados. Essa é a base da atividade humana - Ação criadora. Brincar é criar uma situação imaginária, é representar através de uma atividade consciente e criar novas possibilidades e combinações. Destaco uma segunda cena protagonizada no espaço lúdico do consultório:

No espaço do consultório composto por caminha, caixinhas de remédio, seringa, bonecos e bonecas brincam três meninas. A médica comenta: “Vou dá um remédio, ela perdeu muito sangue. A paciente interfere: “Isso não é vacina é injeção”! Uma segunda criança é convocada pela médica para ser a enfermeira. A paciente demonstrando medo revela: “Eu não vou tomar injeção”! A médica interfere e diz: “Você não vai sair agora, você vai tomar injeção! ” Agora, a médica convoca a enfermeira pra ser médica e juntas se empenham em aplicar a injeção: “Nós duas é a médica”. A segunda médica chateada reclama: “Eu tô dando vacina, ela não quer. Ela não quer injeção”. A primeira médica desiste da injeção: “Me ajuda, você vai dando o remédio a ela. Dando divagar. Pega o dipirona e esse daqui”. [Aponta para outra caixa de remédio]. “Ela tá com muita febre”. A paciente parece irredutível: “Eu não vou tomar”. Chateada a médica me convoca: “Pró ela não quer tomar! A filha não quer obedecer eu!” A paciente revela: Eu não tenho mãe. [A criança não convive com a mãe] A médica replica: “Você tem pai que eu vi ele. Toma esse remédio, menina! ” Finalmente, a paciente bebe todo remédio. A

médica desiste e agora quer ser paciente: “Eu sou a paciente agora. Finge que você tinha muito cliente”[...]

13/08/2015

Figura 2 - Crianças brincam no consultório, 2015



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

O imaginário seria uma via de elaboração, a interação do antigo com o novo, essa é a base da criação. A imaginação não cria nada que não esteja tomado pela experiência, e a base da criação é a realidade, como revela o diálogo entre as crianças. As crianças ao assumirem seus papéis, médica e paciente, utilizam a linguagem para transitar entre o imaginário e o real, reelaboram conceitos, regras como apresenta o trecho “A filha não quer obedecer eu! ”. Se revelam através das suas expressões e gestos para marcar esse espaço, próprio delas, que é o universo do faz de conta (Vygotsky, 2014).

As experiências vividas se unem a imaginação e sugerem mais criação. Como afirma Vygotsky (2014) “Nesse sentido, absolutamente tudo o que nos rodeia e que foi criado pela mão do homem, todo universo cultural, ao contrário do universo natural, é produto da imaginação e criação humana” (p.4). A função imaginativa é criar, é autoria e explorar a realidade.

Portanto, é preciso ampliar o repertório das crianças com mais experiências. As instituições de Educação infantil precisam explorar os sentidos enriquecendo a atividade criadora e a imaginação, ampliar as experiências das crianças com espaços compostos por artefatos diversos que proporcionem bases para escolhas e autoria:

Quanto mais a criança vir, ouvir, e experimentar, quanto mais aprender e assimilar, quanto mais elementos da realidade a criança tiver à sua disposição na sua experiência, mais importante e produtiva, em circunstâncias semelhantes, será sua atividade imaginativa (Vygotsky, 2014, p.13)

Ao iniciar a brincadeira as crianças (figura 2) interligam as situações imaginárias e a imitação. Os objetos que não estão presentes são evocados mediante a linguagem como no trecho, “Ela tá com muita febre” e a criança que se encontra deitada na cama apresenta expressão de dor e choro. O brincar é enriquecido com situações no pensamento e situações reais e a combinação destes elementos constitui algo novo.

A infância mobiliza um território de originalidade, comunicação, de representação e apropriação de imagens que reproduzem na imaginação aspectos da realidade. As brincadeiras representação de papéis é a que deixa mais evidente a presença da situação imaginária. [...] “a criança começa a alterar o significado dos objetos, dos eventos, a expressar seus sonhos e fantasias e a assumir papéis presentes no contexto social”. (KISHIMOTO, 2003, p.39).

Brougère (2010) destaca o brinquedo como uma das muitas formas de imagem de dimensão simbólica, marca da cultura e que reportam a uma época: “O brinquedo é com suas especificidades, uma dessas fontes. Se ele traz para criança um suporte de ação, de manipulação, de conduta lúdica, traz-lhe, também, formas e imagens, símbolos para serem manipulados” (p. 42). A criança aprende a brincar com o outro, a brincadeira é iniciada pela criança, para brincar é preciso criar uma situação imaginária. O mundo do jogo simbólico é imaginário, da liberdade, onde a fantasia pode se realizar. A criança o faz de maneira consciente, combinando experiências anteriores a algo novo, recria utilizando sistemas simbólicos, artefatos, brinquedos próprios, é sobretudo, processo de constituição cultural do sujeito.

Corsaro (2011), faz uma abordagem interpretativa da socialização na infância e toma a infância como categoria social do campo geracional. As crianças apropriam-se criativamente da informação do mundo adulto para produzir sua cultura de pares, ao que define como [...] “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos,

valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interação com as demais. ” (p.128). Ampliam a cultura de pares transformando a informação, conhecimento infantil e práticas do mundo adulto de acordo com as demandas da cultura de pares e simultaneamente contribuem para reprodução da cultura adulta e tornam-se parte dela.

Para Corsaro (2011) as crianças assimilam o patrimônio cultural e também se reconstróem ao inventar. Define a infância como uma construção social e a criança um interprete da cultura:

A infância é reconhecida como uma forma estrutural e as crianças, como agentes sociais que contribuem para reprodução da infância e da sociedade, por meio de suas negociações com os adultos, e de produção criativa de uma série de culturas de pares com outras crianças, essa nova visão da infância como fenômeno social substitui a noção de tradicional de socialização pelo conceito de reprodução interpretativa. A reprodução interpretativa reflete a participação crescente das crianças em suas culturas, que começa na família e se espalha para outros ambientes à medida que as crianças criam uma serie de culturas de pares integradas, com base na estrutura institucional da cultura adulta. (2011, p. 56).

As crianças expressam-se simbolicamente através das culturas da infância, marcada por suas narrativas e através dos movimentos dinâmicos das culturas de pares. Brincar de casinha, brincar de mercadinho, de salão de beleza, brincar de cavalinho, utilizando uma vassourinha, escritório, medico, ser mãe, pai, de ser filho é um diálogo, uma reflexão com o mundo.

Se apropriam, usam e transformam a cultura simbólica (desenhos infantis, contos de fadas) à medida que produzem e participam das culturas de pares. O faz de conta se constitui uma atividade da cultura de pares infantis importante para reprodução interpretativa, por representar a participação ativa e compartilhada das crianças na produção e reprodução cultural.

Apresento uma cena do cotidiano das crianças do grupo 5 a sua produção de jogos de faz de conta através da ressignificação da cultura:

Na casinha, espaço composto por mobiliário de cozinha, quarto e sala, brincam NAD e BRE. São mãe e filha, arrumam a casa, fazem comida e pegam assessórios como bolsas e sapatos no espaço do teatro. NAD passa a colocar vários objetos dentro das bolças e relata:

NAD: Filha espere! [Colocam várias coisas na bolsa].

NAD: A gente tem que levar isso.

BRE: tem que levar mais o que mãe?

NAD: Aqui, tudo vai.

BRE: A gente vai pra bem longe...

NAD: Adianta logo que só tem 15 minutos, adianta! Porque você não vai pegando isso... pega a bolsa, filha!

BRE: Eu não vou pegar!

NAD: Ah! Você não quer ir? Vou levar o telefone!

BRE: Pra que?

NAD: Pra gente ligar. A gente tem que levar quatro bolsas.

BRE: A gente vai pegar ônibus.

NAD: É quatro bolsas. Adianta filha! Adianta! O buzu vai passar. Filha, vem! Filha, vem! [As duas entram no ônibus, representado pelas cadeiras da sala]

30/092015

Nas brincadeiras de faz de conta, são reveladores da ocorrência do fenômeno de reprodução interpretativa. As crianças da cena anterior, não se limitam a interiorizar a cultura adulta, ao contrário, tornam-se parte dela. E contribuem para reprodução através das interações com os adultos e da produção interpretativa da cultura de pares com outras crianças. Rinaldi (2014) fala a respeito da incorporação de papéis e comportamentos sociais: “Uma criança é competente para construir a si mesma enquanto constrói o mundo e é, por sua vez, construída por ele. Competente para elaborar teorias que interpretam a realidade e para formular hipóteses e metáforas como possibilidade de entendimento da realidade”. (p.233). Portanto, é preciso compreenderem as brincadeiras de faz de conta como atos de cultura realizados pela criança. Esse é o ofício da criança – Brincar.

As crianças da cena anterior buscaram inspiração no cotidiano para se apropriarem dos elementos culturais. Os significados dos objetos da cultura são compartilhados nas brincadeiras e faz de conta através do discurso, das construções dos diálogos, da linguagem. Toda dinâmica da realidade e interações sociais constituem-se base fundamental dos enunciados, das expressões, das palavras. Uma das formas mais importantes das interações são os diálogos, em seu sentido amplo, referindo-se a toda comunicação verbal e não verbal.

Aquele que enuncia seleciona palavras apropriadas para formular uma mensagem compreensível para seus interlocutores, e em função deles. O locutor extrai signos do seu universo social.

No espaço do trabalho, composto por teclados, fones de ouvido, computadores, telefones, celulares, KIA e PED conversam e tomam artefatos como fone de ouvido, monitores e teclados. Conversam simulando como se estivessem em espaços diferentes, distantes, conversando via internet. As crianças reagem entre si para produzir dinâmica e negociação de sentido a partir de atitudes dialógicas. Se expressam no jogo simbólico e produzem sentidos. Os diálogos, os enunciados presentes na situação social vivenciada nos jogos de faz de conta precisam ser legitimados como produto da interação social, o que Bakhtin (2006) denomina atos: As crianças tomam o tema do trabalho e do uso das mídias eletrônicas, inserem questões relacionadas a esse espaço, como as responsabilidades atribuídas a quem trabalha:

MAR: Nós duas tem celular de tela. Agente tá trabalhando, agente é chefe. (PED anota os números).

PED: Eu faço carreto

MAR: E nós trabalha de escrever na internet. Deixa eu mexer na internet [Pega a capa de um celular faz de conta que digita]

PED: [Faz de conta que escreve]

KIA: JUL é a chefe

PED: Eu tô fazendo pesquisa e mandando mensagem pro outro celular.

MAR: Ele manda mensagem ou no celular ou no computador?

KIA: Pra trabalhar tem que seguir minhas regras.

[JUL e PED gravam a própria voz no celular]

JUL: Pró, agente gravou, entra MAR, agente gravou!

25/11/2015

Nos discursos o interlocutor interpreta e responde com postura ativa aquele enunciado e na coletividade organizam atividade mental complexa. Bakhtin (2006) apresenta duas faces para toda palavra:

Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o

produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é um território comum do locutor e do interlocutor. (p.117)

O mundo da criança é polissêmico, a cultura da infância é a arte de interpretar e portanto, sempre uma criação. Caracterizada por um jogo de vozes, de discursos, num permanente diálogo entre interlocutor que não é apenas um receptor, ou apenas um emissor, mas alguém com quem se contrapõe com seu discurso.

As crianças definem a se próprios como chefes o que pode estar relacionada as suas interpretações relacionada ao poder de decisão do mesmo, mas que também lhe é atribuído responsabilidades. O papel das crianças como chefes influencia na cultura de pares. Além das concepções desenvolvidas por elas do mundo socioeconômico e das regras do mundo do trabalho, como relata KIA: “Pra trabalhar tem que seguir minhas regras”.

Na cena anterior, em que as crianças brincam no trabalho as expressões de concordância, objeção, negação, ou rejeição estão carregados de sentido social e diálogo com a cultura. As narrativas, são palavras carregadas de sentidos produzidos nas interações e interdependência com outro. Essa abordagem constitui-se base para compreender como as crianças do grupo 5 nas suas relações de culturas de pares nos espaços e tempos das brincadeiras de faz de conta constituem suas culturas da infância.

Para compreender a dinâmica dos sentidos, e a singularidade das narrativas da cultura é preciso ouvi-las em seus processos de construção simbólica, ouvir as experiências de seus mundos e a infância numa perspectiva de respeito e sensibilidade.

2.3 DIREITO DE SER CRIANÇA NA ESCOLA

A inclusão da Educação Infantil no Ensino Básico através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 929496, Resolução CNE/CEB nº 5/2009 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), lançam um novo olhar sobre as bases da educação para as crianças pequenas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil trazem consigo princípios e procedimentos para orientação de políticas públicas, a elaboração, planejamento e execução da proposta pedagógica e curricular. Considera as crianças como seres humanos detentores de direitos e ultrapassa a ideia das crianças como objetos das políticas assistencialistas, que acentuam a sua vulnerabilidade.

Considera princípios de orientação baseados na igualdade; considera a participação das crianças; as condições de acesso destas à informação apropriada; bem como a liberdade de crenças e opiniões como condições básicas para que estas possam exercer os seus direitos. Os Campos de experiências baseiam-se no conviver democraticamente, aprender a brincar, explorar, aprender a participar, comunicar, conhecer-se. Escuta, fala, pensamento e imaginação campos integrados por todos os direitos.

O documento pensa a educação infantil na direção de valorização da infância na perspectiva de direitos da criança em âmbito nacional. Manifesta a importância das crianças na centralidade do planejamento e a compreensão que possuem valor em si mesmas.

Com a valorização da criança e da sua capacidade é preciso pensar um outro currículo, outra organização desse cotidiano com a possibilidade de aprender com experiências individuais e em grupo, aprender com o outro. As práticas que compõem a propostas pedagógica e curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras. Descreve a criança produtora de cultura:

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, p.15).

As DCNEI pensada para pertencimento de cultura local e inovações que preserve a infância, o repertório cultural e como as crianças se veem refletidas nos espaços dos da Educação infantil são fortalecidas em suas identidades. Então, o que propor a criança nesse sentido?

A proposta pedagógica da escola devem promover em suas práticas de educação a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo. Dessa forma, sentir, brincar, expressar-se, relacionar-se, mover-se, organizar-se, cuidar-se, agir e responsabilizar-se são partes do todo de cada indivíduo.

Integra concepção de ensino, cultura, homem que queremos formar, os conceitos de criança, infância e subsidiara a elaboração da proposta curricular – organização do currículo a partir desses conceitos, concepções, princípios que foram delineados na proposta pedagógica. O coletivo e a participação das crianças para pensar diferentes procedimentos enquanto construções vivas das interações, relações e práticas cotidianas.

Diante disso é preciso perguntar: As propostas pedagógicas de educação Infantil respeitam os princípios DCNEIS? Brinca onde? Do quê? Com quem? No cotidiano ela produzir seus próprios brinquedos? Suas famílias participam? A forma como dispomos os brinquedos, como ofertamos, organizamos para e com as crianças? É preciso olhar para esses documentos com o exercício de olhar a própria prática: A criança que está em minha sala é mesmo sujeito de direitos?

No cotidiano as crianças trazem para os espaços da educação infantil conteúdos que precisam ser considerados e trabalhados, em geral são práticas culturais vivenciadas em família e com a comunidade a que pertence. Assim, é preciso articular todos esses saberes e conhecimento integrados a outros elementos, conhecimentos que foram construídos e fazem parte desse patrimônio cultural.

Brinquedos e brincadeiras constituem-se atividades que compõem o currículo da educação infantil. Interagir e brincar garantindo experiências que promovam conhecimento de si e do outro e do mundo, por meio de experiências sensoriais, corporais, texturas, cheiros, sabores, expressivas (cores, cânticos, musical, jogos dramáticos). Linguagem plástica dramática, oral, escrita, acesso a práticas de leitura e escrita sociais.

Brincar pela liberdade, brincar a partir das propostas dos saberes. Direitos que estão no cotidiano que precisam ser assegurados e garantidos. Kishimoto (1998), a autora aponta a importância do brincar e o valor da brincadeira e o posicionamento da instituição de Educação Infantil de colocar a criança na condição de dependente do que o adulto compreende ser necessário para criança:

Esta atitude de considerar as brincadeiras de faz-de-conta realizadas pelas crianças, ainda hoje, como menos importantes, para as quais o adulto dá pouca ou nenhuma atenção, se deve ao fato de as creches ainda organizarem seu trabalho pautado pelo modelo escolar, em que a sala se constitui no lugar das atividades dirigidas pelo adulto e não em um espaço voltado para brincadeira. (p.135)

Ao pensar o material pedagógico precisa ser considerado: Criança como sujeito histórico e de direitos, que vive numa determinada sociedade num grupo social e produz conhecimento e vivem suas infâncias em diferentes espaços e culturas. Elas acessam o patrimônio cultural e reconstróem, porque elas vivem nele e se apropriam dele em suas brincadeiras.

Brincar é a essência da existência da criança humana, e auxilia a criança a entender o mundo e a sociedade a qual está inserida.

3 MÉTODO E NATUREZA DA PESQUISA

A metodologia escolhida é a Etnopesquisa Crítica (MACEDO, 2004) por ter como fundante compreender os Etnométodos das crianças, suas narrativas para acessar suas experiências e suas abordagens simbólicas. Abordagem necessária para compreender os modos de criação da criança da Educação Infantil, sua produção simbólica, os modos como vivem suas infâncias e solucionam seus problemas através das suas teorias interpretativas. Prima pelos diálogos, compreensão do processo das experiências em suas singularidades e complexidades. Por instrumentos abertos, dialógicos que contemplem a interpretação, a criticidade.

A atuação dos atores sociais, acontece a partir de movimento dialético de criação, em que produz e é constituído pelo conhecimento que produz. Macedo (2015) descreve a experiência do sujeito como “um modo singular de teorização sobre suas vivências, nutrindo-se delas.” (p. 32)

De natureza qualitativa cujo cenário se faz com a atuação dos atores sociais, os dados que apresento predominantemente descritos com cada gesto e sentidos foram significativamente valorizados. Por ser observação participante proporcionou o contato direto com fenômenos humanos, com o ambiente e situação a ser investigada e com as crianças.

Parto da perspectiva que as crianças são donas de cultura própria, sistematizam o mundo a partir de ação intencional de significação, sentidos, interpretação e interferem no mundo produzindo saberes e portanto, cultura. Sujeitos de direito, e de intenção, suas experiências são legítimas e imprescindíveis para realização da pesquisa. Meu compromisso com uma ideia de infância enquanto fenômeno histórico e social e do direito do uso das vozes das crianças, aqui colocados no mesmo patamar da teoria e claramente explicitados.

O objetivo foi apreender os sentidos que os atores sociais dão às situações vividas tomando a escuta sensível, isto é, saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro, considerando as narrativas como constituintes do seu universo. Como afirma Macedo: Pesquisar-com a experiência significa encontrar mundos subjetivos, incertos, ligados ao acontecer, ao singular. Portanto, acompanhar a experiência é mostrar as relações que estabelecem com os acontecimentos. (2015, p.52). Busquei deslocar elementos presentes nos diálogos, nas expressões e revelar

os mundos das crianças a partir dos enredos, das observações e análises das dinâmicas e construções cotidianas nos espaços lúdicos da sala de aula. Revelar a forma como as crianças ordenam sua vida social e cultural.

O campo de pesquisa possui autonomia própria, dinâmicas, construções sociais. O cenário da pesquisa é uma escola que pertence à rede municipal de ensino de Salvador. Atende a crianças e adolescentes do bairro da Liberdade e adjacências. Funciona com nove turmas da Educação Infantil, creche, 3 anos e pré-escola 4 e 5 anos em tempo parcial e o Ensino Fundamental (1º. ao 5º. ano), com treze turmas em tempo integral. Quatorze salas amplas do fundamental I, biblioteca e banheiros no 1 andar ampla e área externa composta por quadra de esportes e árvores, um parque montado num espaço que anteriormente funcionava a sala da vice direção, cinco salas de educação infantil, sala de leitura, banheiros e cozinha.

As crianças da pesquisa pertencem a educação infantil, grupo cinco, matutino, turno parcial. Encontram-se na faixa etária entre cinco e seis anos. Para preservar suas identidades foram identificadas por suas letras iniciais do seu nome. Responsáveis pela turma eu e minha auxiliar de desenvolvimento infantil.

A escolha das crianças do grupo cinco deve-se ao interesse pela produção das culturas infantis na relação de cultura que adquirem maior elaboração com presença das representações de sentidos e a manifestação do imaginário nessa faixa etária. Bem como, a utilização e elaboração da linguagem expressa com discurso narrativo e diálogos proporcionando autoria na construção dos atos simbólicos por elas produzidos nas brincadeiras de faz de conta.

O segundo aspecto, se deve ao grupo cinco encontra-se numa etapa de transição para o Ensino fundamental I, em que exige-se do professor a antecipação de conteúdo do primeiro ano, o que se contrapõe as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. O brincar valorizado como ação de uma cultura infantil e direito da criança, é colocado em segundo plano, a preocupação é “alfabetizar” para o primeiro ano do ensino fundamental I.

O terceiro aspecto, traz uma singularidade a escolha da sala do grupo cinco, é a única turma da escola a propor e vivenciar a organização em espaços lúdicos. Essa condição de distinção faz dela um lugar de destaque e que requer um olhar diferenciado em busca de respostas para pergunta da pesquisa: Como as crianças do grupo cinco nas suas culturas de pares nos espaços e tempos das brincadeiras de faz de conta constituem suas culturas da infância?

Comuniquei a gestão da escola a respeito da pesquisa do objeto de estudo, das possíveis mudanças que ocorreriam no arranjo da sala. A pesquisa de campo ocorreu no segundo semestre de 2015 (06 de agosto a 12 de dezembro de 2015). Tivemos um contato com os pais para autorização e liberação das crianças. As crianças foram perguntadas sobre o interesse de participar e ficaram eufóricas em ter suas vozes gravadas e se verem em vídeos. Meu desafio era me tornar parte daquele mundo das crianças, observar, admirar, contemplar e brincar junto quando convidada.

Iniciei com a revisão de literatura para construção do estado da arte que serviu para conhecer o que já havia sido pesquisado por outros estudiosos sobre o tema. Tratar da pesquisa com a experiência, o ato de escolha do tema é uma reflexão da minha prática educativa. Enquanto professora/pesquisadora já havia construído com o grupo vínculos com os laços da afetividade. Construo um olhar mediado pela experiência das crianças e com registros sistemáticos. Olhar de relação com a cultura, sensibilidade de emoção daquilo que vi e ouvi. Professora e pesquisadora interessada no fazer, no saber das crianças.

Busquei instrumentos abertos para garantir a riqueza das narrativas dessa cultura infantil para compreender o objeto e interpretá-lo. A observação participante bases da etnopesquisa, busquei me apropriar e viver intensamente a cultura das crianças e testemunhar suas criações. A escuta sensível como dispositivo se revelou um recurso fundamental na Etnopesquisa, por meio da qual se interpretam significados e garante o direito da criança de ser protagonista, ao atribuir valor e atenção aos diálogos e expressões na busca da originalidade e da subjetividade. Macedo (2004) destaca como tarefa a disposição do pesquisador em escutar sensivelmente além da contextualização do sujeito ou fenômeno, o princípio é "*Pensar sobre o que se faz e saber sobre o que se pensar*" (p.199)

O Diário de campo compõe a descrição das cenas e diálogos, descreve o percurso, o cotidiano da investigação e observação. Instrumento que valeu como aprofundamento reflexivo sobre a experiência, conhecer o imaginário criador envolvido na investigação, a apreensão dos sentidos que crianças pesquisadas dão a situações vividas, trazendo esclarecimentos a respeito do objeto.

Foi empregada a Técnica Projetiva (MACEDO, 2004), foi eleita como variante, a projeção da expressão nos desenhos das crianças interpretados por elas. A técnica tomou como aporte o mundo de significações das construções imaginárias das

temáticas que emergem das experiências vividas das brincadeiras faz de conta nos cantos lúdicos.

A projeção constitui uma interpretação, uma perspectiva, a representação dos sentidos e significados impregnados das experiências, da cultura vivida pelas crianças como afirma Macedo (2004):

[...] os métodos projetivos repousam sobre uma concepção da expressão humana, considera-se que todas as construções imaginárias e imaginativas dos indivíduos e dos grupos portam a marca do seu mundo de significação, da estrutura afetiva, que da nossa perspectiva estão sempre indexalizadas na cultura e no tipo de sociedade que habita, mesmo que não consciente. Estariam aí representadas partes do mundo das opacidades, do sabido não conhecido, do inconsciente político-cultural, dos arquétipos e do *habitus* que em muitos momentos nos orientam num nível de consciência pouco evidente. (p. 180)

A imagem que fala, contextualiza, foram captadas através da fotografia. Interpretada como a um texto, na singularidade do pesquisador, de quem chegou muito perto e pretende compreender e narrar essas experiências.

A imagem é o texto não-verbal a ser analisado contemplando junto a teoria, ao contexto para compreender a linguagem do corpo em interação, os flagrantes das cenas construídas pelas crianças.

Busquei compreender os etnométodos das crianças, ou seja, seus modos de criação, o que pensam, a maneira como compreendem seus cotidianos. Estar com elas, encantar-me com seus diálogos e interpretações singulares, assumem na pesquisa status de teorias interpretativas. Como afirma MACEDO (2015):

A centralidade e a profundidade desse aporte de pesquisa-com os etnometodos que configuram a experiência dos atores sociais, ou seja conforme definido pela etnometodologia, a engenhosidade das formas, jeitos, estratégias e táticas pelas quais atores instituem suas experiências e, via sua inteligibilidade e analisibilidades criam suas realidades em relação as abordagens que se limitam a falar sobre a experiência (p. 21).

Observei cenas das crianças protagonizadas em diversos cantos: crianças na casinha, crianças sozinhas lendo no tapetinho, todo grupo brincando junto, crianças brincando no que chamaram do “trabalho”, crianças no consultório médico, na pista de corrida, brincando com água e elementos da natureza, comprando no supermercado, escolhendo fantasias, roupas, acessórios para compor personagens,

ao celular trocando mensagens. Todas as cenas e diálogos gravados em áudio e posteriormente transcritos.

Dediquei momentos a observar e ouvir os diálogos das crianças enquanto brincavam. Em alguns momentos fui convidada a brincar junto, nesses momentos buscava ampliar a brincadeira e as crianças sentiam que o seu brincar estava sendo valorizado, compreendido e apreciado por mim e se motivavam a ampliar a brincadeira. Em alguns momentos me surpreendia com alguns sorrisos e olhares de contentamento dos pequenos que revelavam possíveis pensamentos: “Ela é adulta e compartilha da nossa fantasia.” A experiência da pesquisa de formação me fez abrir muitas janelas:

Quando o adulto se aventura nesta forma de agir, abre uma janela para se deixar surpreender com o impacto que algumas experiências sobre as crianças. Ao abrir essa janela, aprende sobre a importância de olhar as experiências das crianças do ponto de vista das crianças (AZEVEDO, FORMOZINHO, 2008, p.125)

Depois de transcritos os diálogos tomei como elementos para análise cenas da casa, do trabalho, e da interação com as mídias eletrônicas representativas dos processos simbólicos e de produção de sentidos.

O tratamento dos dados foi realizado por meio da análise dos núcleos de significação tomados inicialmente exatamente descrevendo o fenômeno e os etnométodos das crianças. E posteriormente, tomados os discursos que sustentam a investigação e a síntese das unidades significativas a partir das outras fontes de informação, como a fotografia, técnica projetiva. Na análise e interpretação, retomo a pergunta de pesquisa a partir das narrativas dos autores sociais. A análise do conteúdo de pesquisa caminha a partir da apreensão da realidade pesquisada, considerando a polifonia, o discurso, a produção de sentidos (BAKHTIN, 2006), a Reprodução Interpretativa (CORSARO, 2011).

4 OS ESPAÇOS LÚDICOS E OUTRAS CONVERSAS

“Pró Zana, hoje tem vestido”?

MAR

Os espaços da escola refletem sua cultura, e das pessoas que nele vivem, a história de cada instituição. Eles contam muito sobre os projetos, vivências, as relações de poder, sobre a rotina diária, falam dos adultos e das crianças, das interações e do que acontecem ali. Meu desafio era fazer uma intervenção no espaço da sala de aula. E pensar junto com as crianças um ambiente rico em possibilidades e contato com diversas linguagens simbólicas que integrassem o brincar, autonomia e criação.

A roda é o lugar do encontro, e torna-se imprescindível manter o elo. A roda nos traz memórias, e foi assim que convidei as crianças para juntos, em várias rodas descobríssimos a sala dos nossos desejos. As conversas na roda nos remeteu a criação contínua, aos ciclos, ao reinício. Convidei as crianças para a roda e comecei a escutar quais eram os desejos, como elas queriam que fosse o espaço da sala. As ideias foram surgindo: “Pró, pode ter uma casinha”? Agente podia fazer uma de pano?” (JOA, 5 anos). “Pode ter um tapetinho pra gente sentar...” (MAR, 5 anos). (RAM, 5 anos) “Quero que tenha brinquedos”. As contribuições das crianças foram tomadas para pensar e discutir o que iríamos precisar para compor os espaços.

Figura 3 – Sala de aula antes da construção dos cantos lúdicos, 2015



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

A partir das ideias e contribuição direta das crianças e das suas famílias iniciamos a construção do que chamo de espaços lúdicos e as crianças chamaram de casinha, trabalho, loja, supermercado, tapetinho.

Os espaços lúdicos são planejados com intencionalidade e organizados em estrutura de arranjo semiabertos o que favorece as brincadeiras, as interações, exploração, descobertas. Composto por artefatos, ambientes e cenários que promovem criação de enredos mais completos, brincadeiras mais duradouras. Os ambientes criam a dinâmica dos enredos e oportuniza as crianças a desejar ser e fazer de conta.

Evidenciei a capacidade simbólica das crianças no planejamento e criação de arranjos espaciais. Juntos construímos espaços nos convidavam a nos reunir em grupos menores e utilizá-los simultaneamente com total liberdade para escolhe-los e potencializasse a exploração. Concordo com HEASLIP (2006) [...] “Para as crianças desenvolverem sua independência, elas precisam não apenas de escopo e amplitude em sua tomada de decisão, mas também de reflexão”[...] (p.127). É preciso oferecer-lhes diversidade no brincar o que requer escolhas sofisticadas. Artefatos diversos despertam interesses diferentes em quem pretende iniciar a brincadeira e a construção de diálogos elaborados.

Estruturados e pensados com presença dos pequenos em projeto envolventes, de longa duração, idealizados para alavancar o brincar. Espaço de interação entre as crianças e a oportunidade de encontro com ela mesma.

As crianças pintaram o tapetinho, a casinha de tecido, convidamos o grupo do 3 ano, que construíram a pista para corrida de carros. O tapete de tiras de tecido foi confeccionado pela auxiliar de desenvolvimento infantil e os retalhos de tecidos foram doados por uma loja de fantasias do bairro.

Figura 4 - Crianças pintam o tapete de histórias, 2015



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

Figura 5 – Casinha idealizada, construída e decorada pelas crianças, 2015



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

Figura 6 - Pista de carros, 2015



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

As famílias nos enviaram aparelhos celulares, óculos, recebemos doações de fantasias, roupas, bolças, bijuterias, geladeira, fogãozinho, pia, sofá, construímos

também uma poltrona com material reutilizável. As crianças trouxeram embalagens para montarmos o supermercado. A escola doou teclados, monitores e mouses.

Construímos espaços lúdicos em arranjos semiabertos, espaços delimitados por tapetes ou por pequenas divisórias para vivência das brincadeiras de faz de conta, que simulam a vida cotidiana e convidamos as crianças a iniciar a brincadeira: mercadinho, feira, casinha, trabalho, ambiente virtual, redes sociais, consultório médico, brincadeiras com água e material da natureza, supermercado, teatro, tapetinho de histórias, espaço para pintura, desenho, recorte e colagem, jogos de encaixe.

Figura 7 - Tapetinho de histórias, 2015



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

Figura 8 - Criança lendo no tapetinho de histórias, 2015



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

Espaço com mobílias da casinha composto por: berço, carrinho de bebe cama, fogão, geladeira, panelinhas, sofá, telefones, celulares, roupas de bebe. O supermercado contava embalagens e frutas, cédulas de dinheiro, cestinhas, calculadoras, teclados. O camarim com espelho, chapéus, maquiagem, fantasias, tecidos, bolsas, máquinas fotográficas, bijuterias, roupas e sapatos. O canto do teatro composto por fantoches, fantasias e acessórios. A pista para corrida composta por variados tipos de veículos.

No espaço do trabalho encontramos os teclados, monitores, celulares, telefones, computadores, papeis para anotações. O consultório médico composto por caixas de remédios, cama, lençóis, maletas, seringas, estetoscópio, máscaras, luvas. Além de contar com variedade adereços e artefatos: perucas, roupas diversas, vídeo game, fones de ouvido, bolças e carteiras de diversos tamanhos, bonecos e bonecas brancos e negros. As brincadeiras com água e materiais da natureza enriquecem o faz de conta.

Nos espaços lúdicos crianças foram encorajadas a tomar suas próprias decisões e fazem suas próprias escolhas do que querem brincar.

São livres para brincar sem interrupções frequentes tão comuns na maioria dos nossos programas para primeira infância, organizados em um quadro rígido de horários, com frequência ocorrem atividades isoladas em períodos específicos de tempo, geralmente contados em minutos. Elas se deslocavam nos espaços lúdicos com autonomia e vivem experiências a sós, em duplas, trios ou em grupos maiores. Conectam os cantos com a criação enredos e diálogos: A família que mora na casa, leva a filha ao consultório médico e que depois vai ao supermercado, a mãe vai também ao trabalho, por exemplo.

As vivências nos espaços aconteciam diariamente, as crianças chegavam e eram acolhidas com pelo menos quatro cantos diários, por pelo menos uma hora ou enquanto durasse o interesse das crianças. Montados, por exemplo: A casa, o médico, supermercado e trabalho ou ainda adicionava algum a pedido das crianças.

O faz de conta funciona como uma ferramenta que abre as portas para criar, fantasiar e ler o mundo. Kramer (2009), afirma que no brincar a criança produz cultura e aí reside sua qualidade particular: “É a criança que brinca, e ao brincar, representa e sentido o que vive, sente, pensa, faz”. (p.171).

Suas representações e diálogos são únicos, singulares e autênticos e serviram como objeto de análise da pesquisa aqui colocada. Interpretar suas ações, narrativas, o que pensam e percebem revelados nos seus diálogos e como interferem no mundo a partir delas mesmas no processo de construção simbólica suas ações intencionais.

Observar as crianças durante o jogo simbólico aguçou-me o desejo de refletir sobre as interações que acontecem durante as brincadeiras de faz-de-conta, como por meio delas, as crianças se constituem enquanto sujeitos participantes da cultura. Do que as crianças brincam? De que forma brincam? Em função de quais temas? Que papéis interpretam? Como se organizam para brincar? Quais práticas culturais se revelam as brincadeiras?

Compartilho cenários e diálogos em busca de respostas para nossas indagações: Como as crianças do grupo cinco nas suas relações de culturas de pares nos espaços e tempos das brincadeiras de faz de conta constituem suas culturas da infância?

4.1 CENA (1): ESPAÇO DA CASA

CENÁRIO: Quatro crianças estabelecem um entendimento partilhado para participar de uma brincadeira na qual fazem coisas relacionadas ao espaço lúdico do trabalho. Num determinado tempo uma criança anuncia “Gente, vamos fazer de conta que a gente tem que ir para o trabalho”? A brincadeira é transformada num brincar de faz de conta na qual se apresenta para as crianças uma problemática: Com quem ficam as crianças quando o adulto vai trabalhar? A conversa abarca temas gerais das dificuldades de ser mãe, da necessidade de trabalhar e cuidar dos filhos.

MAR: Bom dia!

KIA: Vou viajar para Arembepe

KIA: Até que fim cheguei ao trabalho.

[NAY, e BRE se juntam a brincadeira]

KIA: Gente, vamos fazer de conta que a gente tem que ir pra o trabalho?

MAR: Tem que ligar pro meu pai.

NAY: Quem fica com minha filha? [Segura uma boneca]

MAR: Minha mãe vai levar a filha dela pro médico

NAY: Minha filha já cresceu, já ficou adulta. [...]

29/09/2015

Figura 9 - Crianças brincam no espaço da casa, 2015



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

O que revelam as vozes, gestos, os silêncios das meninas? BRE, KEL, MAR e KIA, reiteradamente revivem os enredos envolvendo mãe e filhas. Se envolvem no espaço do trabalho em seus atos de cultura, e constroem nova ordem de sentidos interpretando do mundo adulto revelados em suas narrativas.

As crianças levam para o brincar possivelmente cenas do cotidiano e revelam nos seus diálogos como e o que pensam a respeito do mundo do trabalho, das responsabilidades de uma mãe que não pode ficar em casa, em razão do trabalho. Dão sentido para aquilo que se vive e recorrem a recursos culturais derivados das suas relações cotidianas, principalmente com a família. Falam de cuidado, falam das cuidadoras, falam das cenas dos seus mundos. Para CORSARO (2011):

[...] uma suposição importante da abordagem interpretativa é que características importantes das culturas de pares surgem e são desenvolvidas em consequência das tentativas infantis de dar sentido e, em certa medida, a resistir ao mundo adulto. (p.129)

Produzem no coletivo o faz de conta e interpretações acerca das prováveis conversas das suas mães em relação as exigências e problemas com a responsabilidade da criação dos filhos e do papel de ser filha. As crianças recorrem a acontecimentos passados, mas também fazem avaliação e interpretações dessa situação, das suas próprias percepções do ser mãe e dos sentimentos envolvidos na relação mãe e filha.

Lidam com seus problemas emergentes da imaginação criativa, como revela: “Minha filha já cresceu, já ficou adulta”. Sua declaração simula o crescimento da filha, que possivelmente não demandará de tantos cuidados, acontecimento que não poderá ser observado, porém será tomado por ela e pelas outras crianças como integrante do enredo. A fantasia que deixou claro em seu rosto a expressão de tristeza e angustia (figura 8) por não ter com quem deixar a filha, agora, lhe traz tranquilidades com a solução do problema.

Anunciam indícios da existência do pai: “Tem que ligar pro meu pai”, ou no momento seguinte em que segura a boneca, que representa sua filha, MAR cria símbolos, uma função representativa para boneca. Para Oliveira (2011) [...] “mais complexo que o sinal está o indício, que permite à criança buscar acontecimentos ou presenças que não estão presentes diante dela no momento” [...] (p. 49) iniciam combinações imaginárias que determinam os enredos.

4.2 CENA (2) ESPAÇO DO TRABALHO

CENÁRIO: As crianças inspiram-se nas experiências do mundo adulto com as mídias contemporâneas. Tomemos agora um diálogo protagonizado por três crianças no espaço do trabalho:

KIA: Eu gravei o vídeo

PED: Eu gravei o vídeo. Manda pra cá

[Os dois conversam com fone de ouvido, teclando e simulam como se estivessem em espaços diferentes]

[...]

KIA: Achou?

PED: Eu estava na câmera. Eu botei a câmera lá. Não fale nada eu estou falando. A gente tá trocando mensagem.

KIA: Você quer ver o vídeo?

PED: Esse é qual?

[Os dois digitam todo tempo]

KIA: É o outro. [Balança a cabeça, com sinal negativo]

PED: O do tio?

[RAM entra na cena]

RAM: Toma a senha.

PED: Eu tô com o fone.

RAM: Bota a senha pra eu vê. Vou ligar pra passar a senha: 08889816

[Digitam o tempo todo]

KIA: Meia, é 6, né?

RAM: Meia é 6 e pronto.

PED: [Me chama] Pró, cadê o mause?

KIA: Pronto, eu pedi permissão.

RAM: Vou pegar meu cartão agora. Vou pagar a viagem.

[PED pega o celular pergunto sobre o que está fazendo]

PED: Estou passando trote. Você bota 192, eu sei o número da polícia, bombeiro e da SAMU. O celular é automático. [...]

10/11/2015

Figura 10 - Crianças brincam no espaço do trabalho, 2015



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

No mundo virtual criado pelas crianças no desenrolar desse acontecimento encontramos réplicas ao longo de todo episódio, sucessivas alternativas apresentadas são bem aceitas e coordenadas num esforço coletivo para solucionar o problema. Envolver-se na perspectiva do outro para construir os diálogos, é preciso antecipar o que o outro vai fazer. Locutor e interlocutor vê-se no desafio construir uma espécie de projeto de ação. Percebem diferentes perspectivas de uma situação ao colocar-se no lugar do outro através do papel na brincadeira. Inclusive reflexões a respeito do diálogo do outro.

As crianças atravessam as fronteiras entre infância e idade adulta e nos mostram que não é mais possível mantê-las isoladas em seus encontros com o mundo adulto das mídias contemporâneas. Para BUCKINGHAN (2007) é preciso encontrar alternativas lhes oferecendo suporte necessário para participar e compreender o mundo das mídias eletrônicas.

Foi possível observar como as crianças trazem para os espaços lúdicos expressões, postura, concentração (Figura 10), cenas construídas com riquezas de

detalhes e orientam a construção de comportamentos próprios da cultura digital para elaboração de novos elementos necessários para que a brincadeira aconteça.

Articulação de gestos, falas e posturas que envolvem a estruturação de cenas imaginárias, as interpretações de ações, as contraposições, a incorporação da fala do outro na própria fala são construções bastante ricas, de profunda articulação do conhecimento construído pelas crianças nas brincadeiras simbólicas. Para Bakhtin (2006) [...] “compreender é opor à palavra do locutor uma contra palavra” [...] (p. 137) a cada palavra do processo de compreensão das narrativas correspondemos palavras nossas – réplica. A réplica permite a alternância de quem se pronuncia nos discursos e posicionamento de quem fala.

A tecnologia digital é uma linguagem e se apresenta de diversas formas. A criança pode imaginar e dar novos significados até a objetos que não sejam necessariamente um brinquedo, mas que é um instrumento cultural, um artefato cultural contemporâneo, como por exemplo o celular. O celular, é um brinquedo contemporâneo incorporando ao universo de narrativas infantis, à imaginação e à brincadeira. Os Elementos produzidos nessas relações constituem-se elementos simbólicos que [...] “remete, entre outras coisas, a manipular significações culturais originárias numa determinada sociedade” (BROUGÈRE, 2010, p.45).

As crianças fazem uso social, cultural das práticas sociais do uso do celular. Habitam esse espaço da linguagem digital com uso autoral da cultura contemporânea, criam jogo simbólico desejado. Percebemos a polifonia pela presença de outras redes nas narrativas. As crianças criam seus próprios repertórios suas experiências com autonomia a partir de construções histórico e cultural.

4.3 CENA (3): ESPAÇOS DA CASA E ÔNIBUS

CENÁRIO: As crianças brincam na casa, o convite “Vamos fazer uma festa lá em casa? ” Provoca a organização coletiva para chegar ao aniversário de Micaele [personagem criado pelas crianças]. A festa inicialmente seria em casa porém, os diálogos conduzem a festa para outra cidade.

MAR: Vamos fazer uma festa lá em casa?

KIA: Minha filha bebe tudo.

MAR: Não de tudo não, ela vai ficar doente.

KIA: Os dois estão se matando pra saber quem é o pai da minha filha. [Refere-se a escolha de um dos meninos para ser o pai]

KIA: MAR, hoje é aniversário de Micaele [Nome escolhido pelas crianças]. Me ajuda aqui a lavar, pega o sabonete.

RAF: E os convites? E os convites?

KIA: (conversa com PED) vocês estão se matando pra ser o pai de minha filha... mas eu vou escolher.

PED: Vai escolher quem?

MAR: Um de vocês.

PED: Escolhe logo!

MAR: Escolhe PED, RAM, ele não gosta.

KIA: Eu escolho PED.

KIA: Vamos pro ônibus. Ele saiu correndo e deixou a filha no ônibus. Alô, Alô, *kd* seu celular? Vamos logo pra festa de Micaele, vai ter pula, pula [personagem criado] bora Ramon,

MAR: PED, Micaele não te convidou, seu nome não *ta* na lista. Você vai pro aniversário de Micaele?

PED: Eu vou.

[No ônibus...]

KIA: Eu vou pegar o ônibus.

[...]

PED: Eu pago pra vc. Eu só tenho dinheiro aqui pra eu ir pra Cajazeiras.

KIA: Ele vai pra cajazeira pra Lu [personagem criado], minha cunhada.

MAR: PED você vai pagar pra mim? Coloca o dinheiro aqui.

KIA: Eu tenho 6,50 e o ônibus é 6,50, graças a Deus.

MAR: PED vem logo.

PED: Eu *to* pendurado na porta. Eu *to* dentro do ônibus, *to* sentado no ônibus. Quebra-molas!

MAR: Gente, agente já chegou!

KIA: Já chegamos, vamos! Agente já chegou no aniversário de Micaela.

MAR: Bom dia mãe! Bom dia filha!

PED: Eu vou dormir aqui.

KIA: *kd* mãe, o celular dela. Depois de amanhã vai ser aniversário da irmã de Micaela, vai ser lá em São Paulo. E aqui é Avenida Peixe [Avenida localizada no bairro da Liberdade, Salvador]

KIA: Bolo de morango. É 7h o aniversário de Micaele. Chame seu marido.

13/08/2015

Figura 11 - Crianças se preparam para pegar o “ônibus”, 2015



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

Quando envolvidas nesse mundo fantástico, único, elas se bastam, se completam. Elaboram hipóteses para a resolução de seus problemas, dão lugar a um faz de conta elaborado, com análises sofisticadas colocam acontecimentos reais e fantasia para refinar e expandir suas culturas.

Nas brincadeiras de faz de conta as crianças evoluem por intermédios de suas próprias brincadeiras e das invenções das brincadeiras feitas por outras crianças e

adultos. Nesse processo amplia gradativamente sua capacidade de visualizar a riqueza do mundo real, e, no plano simbólico.

Nos espaços de faz de conta, local de experiências subjetivas, as crianças refazem seus passos, retomam repetidamente os temas favoritos: Família e suas ocupações, trabalho, mídias contemporâneas, médico, cada vez com maior entendimento. Encorajadas, a repetir experiências, observar, representar. As crianças precisam circular diversas vezes pelo mesmo objeto de representação. Já possuem um desejo inerente de crescer, de saber e de compreender as coisas à sua volta capacidades ou desejo da criança de usar o simbólico para se expressar de forma criativa e também imaginativa.

Para Machado (1998) “O brincar traça estilos particulares ao mesmo tempo em que é patrimônio cultural, compartilhado, comunitário”. (p.46). Elementos presentes nos diálogos revelam um universo e processos de construção simbólica. A infância e as experiências de seus mundos, do cotidiano e como as crianças fazem seu cotidiano, ações, realizações e principalmente os sentidos atribuídos por elas. Ao brincar a criança não está fantasiando, nesse momento ela reordena o real. Tendo a possibilidade de resignificar seus repertórios e suas diversas experiências cotidianas.

4.4 CENA (4) O CELULAR

CENÁRIO: JUL, encontra meu celular e começa a manipular. Acesa a galeria de vídeos e revela todo seu conhecimento a respeito das mídias digitais e encanto ao ouvir a própria voz numa gravação.

JUL: [com Celular]: Olha as fotos que a pró fez. Vou gravar! Vou gravar! [Sorrir ao ouvir a própria voz] grava por diversas vezes e se encanta ao ouvir a própria voz. Olha RUT, é uma foto. Olha, um vídeo do Watzapp.

Pesquisadora: E o que você faz no Watzapp?

JUL: Manda mensagem, manda vídeo, manda foto, fala com os amigos. Olha eu conheço esse vídeo: É do macaco, hoje é sexta feira, hoje é quinta...Pró você gravou de quem?

Pesquisadora: Uma amiga enviou pra mim.

JUL: Passa no celular da tia também. Eu sei ligar pra alguém [...]

23/11/2015

As culturas da infância se articulam a cultura contemporânea, as complexidades e transformações dessa sociedade. A criança é ser de cultura e se interessa pelas linguagens sociais e do simbólico inerente a infância.

4.5 TÉCNICA PROJETIVA

A Técnica projetiva de desenho com narrativa, teve como tema “Quer Brincar? Brincar de Quê? ”fundamental para apreender os sentidos e subjetividade das experiências dos seus mundos de significações.

As representações dos desenhos dos espaços lúdicos, as narrativas das crianças a respeito do que viveram e sentidos atribuídos, nos conduzem a constituição do espaço das brincadeiras de faz de conta como lugar da infância a partir dos modos de ocupação, dos encontros ali estabelecidos, das ações que se estabelecem entre crianças e o espaço, o desejo de estar naquele lugar, de permanecer durante um tempo sem fim. Para Macedo (2015) “é a narrativa que faz de nós o próprio personagem de nossa vida; é ela, enfim que dá uma história a nossa vida” (p. 45). Tomemos as projeções de RUT, MAR e EST após o desenho:

RELATO (1) RUT: Eu gosto de fazer brincadeira de médica, professora e *trabalhante*. Gosto de ficar fazendo de botar no site, onde tem a casinha tem o computador, gosto de ficar vestida e ir ao mercado. Gosto de ser a mãe, ai eu coloco comida, faço compra de coisas.

FIGURA 12 – Projeção de RUT, “ Gosto de ser médica, professora e *trabalhante*”, 2015



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

RELATO (2) MAR: Eu desenhei eu e KIA brincando de vestido. Quando estou aqui gosto de brincar de vestido, porque é legal eu pego vestido pra mim e eu gosto de ser a princesa Elsa e Ana a filha.

FIGURA 13 – Projeção de MAR, “Brincando de vestido”



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

RELATO (3) EST: Desenhei eu brincando na casinha, gosto de brincar na casinha porque tem o sofá e a cama. Eu fico brincando de comidinha, gosto de brincar lá. O que mais gosto de tudo é a casinha. Eu sou a mãe, eu compro, saio pra comprar, trabalho e saio com a minha filha.

1/12/2015

FIGURA 14 – Projeção de EST, “Eu brincando na casinha”, 2015



Fonte: Acervo do pesquisador (2015)

Os espaços lúdicos eram para as crianças o lugar para fazer escolhas, para desejar ser e poder ser o que desejasse. Do profundo encantamento de MAR, que todos os dias me perguntava “Pró Zana, hoje tem vestido? ”, da correria pelos corredores da escola, no momento da chegada, para pegar a fantasia, sapatos e bolças preferidos. Das reclamações quando o tempo nos convidava a dar uma pausa.

Os espaços proporcionaram encontros com a arte, com o ser criança com o outro e da criança com ela mesma. Mesmo com o final da pesquisa recebo visitas

diárias de algumas crianças que fizeram parte da pesquisa. Passam para rever os espaços lúdicos e me dá um abraço, porque:

As coisas tangíveis
tornam-se insensíveis
à palma da mão.
Mas as coisas findas,
muito mais que lindas,
essas ficarão. (DRUMMOND)

5 RESULTADOS DA PESQUISA

Este estudo teve o desafio compreender os sentidos atribuídos pelas crianças às suas experiências, as suas narrativas e aos elementos da cultura presentes nas brincadeiras de faz de conta. Para tanto, busquei diálogos com Corsaro (2011) com a infância como categoria social do campo geracional. Diálogos com as crianças como sujeitos que compreendem a rede social em que vivem e atuam sobre ela. Apropriam-se de maneira criativa das culturas e como membros, com potencialidade para produzir mudanças em seus cotidianos, contribuem para ampliar as culturas da infância e afetam a própria cultura.

Entender a preferência das crianças pelos espaços das brincadeiras de faz de conta, perpassa pela compreensão de como vivem suas infâncias. Portanto, foi necessário compreender suas capacidades de produção simbólica e representações, isto é, de produzir cultura e do que partilham nas relações sociais. Os resultados alcançados identificam que o faz de conta se constitui uma atividade da cultura de pares e revelam suas teorias interpretativas e seus etnométodos, o modo como solucionam seus problemas do cotidiano, seus modos de criação, o que pensam, a maneira como compreendem seus cotidianos. A produção e compartilhamento de elementos importantes da cultura da infância pelas crianças, contribuem para reprodução interpretativa de características básicas da cultura e lhe faz protagonista (CORSARO, 2011).

A interpretação está construída em nível individual o que observou nos outros, portanto construção da identidade. A situação imaginária é capacidade de imitação de regras de comportamento implícitos, advindas das formas culturalmente construídas. (Vygotsky, 2014). As crianças aprendem a cultura através do brincar e cada cultura constrói suas brincadeiras. Sujeitos de ação socialmente importante, por constituírem-se protagonistas na construção das relações sociais, elas compreendem o mundo em que vivem, aprendem com o outro e com suas autorreflexões.

Os sentidos produzidos pelas crianças, a partir da questão: Como as crianças do grupo cinco nas suas relações de culturas de pares nos espaços e tempos das brincadeiras de faz de conta constituem suas culturas da infância? Indicam que as crianças utilizam brinquedos, artefatos como instrumento cultural e através da sua capacidade de se relacionar, comunicar, articular, defender posicionamentos com

seus interlocutores são capazes de representações impressionantes nos jogos simbólicos.

Usam simultaneamente competências comunicativas discursivas, pois o faz de conta é essencialmente linguagem, portanto, representação. Utilizam estratégias discursivas para gerar as culturas. Suas narrativas lhes conferem papéis de protagonistas. A criança constrói sentidos nos diálogos das palavras ditas ou num diálogo interior, eles produzem sentidos e lhe faz ser sujeito. O pensamento do locutor é constituído a partir do processo interativo com o pensamento do interlocutor. (Bakhtin, 2006). Também o artefato cultural brinquedo é marcado pelos saberes e modos de fazer das crianças, ele se reinventa e gera narrativas e relações dialógicas.

Para MACEDO (2015) as crianças aperfeiçoam seus etnométodos para interpretar e interferir no mundo. Escutar, valorizar e compreender o ponto de vista, os saberes da experiência de intensa simbolização das crianças, significa reconhecer sua competência, sua participação nos espaços sociais

Revelar as crianças, seus diálogos, modos de ser e pensar significa ouvi-las e documentar seus processos de construção simbólica. A etnopesquisa proporcionou a escuta desse mundo tão particular. Os encontros desse mundo da criança com cultura, produzem combinação autênticas, experimentação, renovação e refinamento.

6 CONSIDERAÇÕES

Educação Infantil, tem por desafio, permitir que as crianças vivam plenamente todas as dimensões da infância, especialmente, as dimensões lúdica e artística. O professor também é o responsável por criar os contextos, espaços com intencionalidade e planejados para as crianças se sintam confiantes e respeitadas no seu processo de descoberta do mundo.

A escola precisa comunicar um sincero interesse pelas ideias das crianças em suas tentativas de se expressar. É preciso ofertar espaços e tempos em que as crianças sejam reconhecidas como sendo capazes, mas também como tendo o direito de estar envolvidas no processo de escolha e construção. Cabe a nós adultos assegurar que o seu direito a expressar e sobretudo mobiliza-las.

Reconstruir permanentemente a prática, movimento que implica transformação, interpretação do que faço, ressignificação. Busca por uma Pedagogia da participação de valorização dos saberes, da memória, do enfrentamento dos dilemas do cotidiano. Deve nos inspirar e promover busca continua.

Destaco a necessidade da ampliação da experiência imaginativa das crianças, na busca realizar, produzir cultura enquanto brincam. Bem como, a necessidade do educador encontrar caminhos no cotidiano das instituições de Educação Infantil que favoreçam a construção da autonomia, escolhas, de tempos generosos dispensados ao brincar.

As práticas pedagógicas das instituições de educação infantil precisam incorporar o brincar como produção de cultura, bem como, a valorização dos contextos trazidos pelas crianças. Fundamental para fortalecimento da cultura (s) da infância (s) e portanto, da constituição da criança. Nesses espaços acontecem conversas genuínas, nos seus encontros as crianças aprenderam a compreender e relaciona-se uns com os outros, tempo de estar sozinho ou em grupo, aprender a perder e recuperar, a ter confiança e esperança. Controlar impulsos através do “como se fosse” ou “finge que você é”

O jogo simbólico propõe reflexões e diálogos em torno da organização dos espaços, dos tempos direitos das crianças. O espaço evidencia a compreensão de criança e infância, bem como, a sua qualificação precisa ser propulsora de situações de aprendizagens e convivência que contemplem as múltiplas linguagens da criança.

A diversidade simultânea de ambientes, ricos em possibilidades de invenções e compartilhados, se constitui um conjunto singular e inovador do espaço da sala de aula. Os espaços constituem-se também em um novo modo de pensar a criança e seus modos de produzir conhecimento. Precisamos considerar que "Há cem modos de ser criança" Malaguzzi (apud Edward 1999) por tanto, necessário considerar suas múltiplas expressões que revelam também as particularidades e singularidades de cada criança.

Para uma exploração adicional apontamos como reflexão a presença ou não das brincadeiras de faz conta nas intuições de Educação Infantil na Rede Municipal de Salvador. O que as crianças declaram tem subsidiado ações para promoção de espaços e tempos do brincar nas salas de aula das Escolas Municipais? Concordo com Rocha (2012): "Toda criança no mundo deve ser bem protegida, contra os rigores do tempo, contra os rigores da vida. Não é questão de querer nem questão de concordar. Os direitos das crianças todos têm de respeitar".

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, FORMOZINHO, (org.). **A escola vista pelas crianças**. Portugal: Porto Editora, 2008.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: As Infâncias**. São Paulo: Planeta, 2010.

BAKHTIN, M.M. (V.N. Volochívov). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da República. Federativa do Brasil, Brasília, DF: MEC/CNE, 2009.

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

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Loyola, 2007.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Zahas, 2005.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. 2. ed. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2011.

COUTO, Mia, A menina sem palavra. São Paulo: Boa Companhia, 2013.

EDWARDS, C. As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed

FERREIRA, Marluce Guthiá. **A Cultura Lúdica das Criança contemporânea na “Sociedade Multitela”**: o que revelam as vozes de meninos e meninas de uma instituição de educação infantil. Doutorado. Universidade de Santa Catarina, 2013.

GOUVEA, Maria Cristina Soares. **Estudos da Infância: Crianças e adultos em diferentes contextos. Desafios sobre um processo de pesquisa sobre infância**, In: SARMENTO, Manuel e GOUVEA, Maria Cristina Soares (Org.). Petrópolis: Vozes, 2009.

KISHIMOTO, TizukoMorchida. **Jogos Infantis**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

_____, TizukoMorchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 2003

_____, Tizuko Morchida, (Org.). **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

KRAMER, Sônia. **Estudos da infância**: Desafios sobre um processo de pesquisa sobre infância, cultura e formação. In: SARMENTO, Manuel e GOUVEA, Maria Cristina Soares. (Orgs.) Petrópolis: Vozes, 2009.

KOHAN, Walter O. (org.). **Lugares da Infância**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HEASLIP, Peter. **A excelência do brincar**, In: MOYLES, Janet R. (org.). Porto Alegre: Artmed, 2006.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Pesquisar a Experiência compreender/mediar saberes experienciais**. Curitiba: CRV, 2015.

_____, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa Crítica e Multirreferencial nas Ciências Humanas e na Educação**. Salvador: EDUFA, 2004.

MACHADO, Mariana Marcondes. **A poética do brincar**. São Paulo: Loyola, 1998.

MOREIRA, Tony Aparecido, Imaginação e Protagonismo na Educação Infantil: estreitando os vínculos entre adultos e crianças. Dissertação de Mestrado. UNESP, Presidente Prudente, São Paulo, 2014.

MARTINS, Rita de Cassia. **A organização dos espaços na educação infantil: O que contam as crianças?** Tese de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2010.

MEIRELES, Cecília. Crônicas de Educação v. 3, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Jogos de Papeis: um olhar para as brincadeiras infantis**. São Paulo: Cortez, 2011.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.

SARMENTO, Manuel Jacindo e GOUVEA, Maria Cristina Soares (Org.). **Estudos da Infância**: Crianças e adultos em diferentes contextos. Desafios sobre um processo de pesquisa sobre infância. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

VYGOTSKY, L.S. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

ROCHA, Ruth, **Os Direitos Das Crianças Segundo**: Moderna, 2002.