

OLHARES INVESTIGATIVOS SOBRE AS CRIANÇAS: O BRINCAR E A PRODUÇÃO DAS CULTURAS INFANTIS

ALTINO JOSÉ MARTINS FILHO*

RESUMO

Esta pesquisa objetiva descrever e analisar o brincar das crianças no contexto da creche. A expectativa é possibilitar a discussão em torno da produção das culturas infantis. Buscamos investigar as crianças a partir de si próprias, como atores sociais competentes e potentes, constituídas de múltiplas dimensões humanas e protagonistas nas relações que são estabelecidas no grupo de pares. Para tanto, realizamos pesquisa de campo, utilizando observações com base na orientação etnográfica, registradas em caderno de campo. Com base nos dados analisados, identificamos que as culturas infantis e as formas de sociabilidades criadas e recriadas pelas crianças, revelam a especificidade própria destas em relação às produções culturais dos adultos. A pesquisa possibilitou demonstrar a necessidade de adentrarmos nos respectivos mundos sociais e culturais dos grupos infantis, para conhecer as crianças em sua complexa singularidade. Evidenciamos que o conhecer das culturas infantis, nas rotinas do brincar, apresenta-se como uma possibilidade para os adultos significarem e elaborarem seu pensar e seu agir pedagógicos aos interesses e necessidades das crianças.

Palavras Iniciais

Socializamos neste trabalho algumas considerações analíticas e propositivas a respeito do brincar das crianças e a produção das culturas infantis. Trazemos reflexões oriundas principalmente a partir da ideia de que as crianças são produtoras de culturas infantis, sendo essas criadas e recriadas, principalmente pelas relações coletivas em grupo de pares.

* Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Integrante do Grupo de Estudos em Educação Infantil (GEDIN), da UDESC e do (GEIN) da UFRGS. Organizador e co-autor do livro "Criança Pedre Respeito: temas em educação infantil". Editora Mediação, 2005 e "Infância Plural: crianças do nosso tempo". Editora Mediação, 2006. Contato: altinojm@iq.com.br

O trabalho de investigação que realizamos rompe com a ideia de infância como objeto de constante regulação e controle, passando a ser importante conhecer a especificidade da infância. O objetivo foi observar e analisar as brincadeiras livres das crianças no sentido de descrever a produção das culturas infantis. Alertamos que não se trata de defender a relação criança-criança como único modelo para o desenvolvimento infantil, pois isto nos faria ignorar as possibilidades apontadas em nossas próprias análises, no qual o adulto/professor é considerado peça chave na mediação da criança com o desenvolvimento da cultura. O que se pretende é esclarecer que as crianças possuem um nível de protagonismo muito mais incidente do que historicamente vinha sendo admitido.

Nossa tentativa nessa pesquisa se volta no sentido de construirmos argumentos capazes de ampliar a concepção de criança competente e potente. Assim perguntamos: quem são as crianças? O que elas (re)produzem em suas rotinas do brincar? De que maneira as crianças utilizam, sistematizam e constroem suas realidades sociais? Como podemos interpretar a relação criança-criança como condição indispensável ao desenvolvimento humano na infância? Será o momento das brincadeiras livres um espaço e tempo privilegiado à produção das culturas infantis?

Considerando essas questões, ora indagamos e problematizamos sobre a forma de produção das culturas infantis. Tais questões ainda nos desassossegam, para que observemos as crianças a partir de uma visão de infância que considere as crianças sujeitos sociais ativos na sociedade, rompendo, assim, com a ideia de que a infância é apenas uma fase que antecede a vida adulta, fase essa marcada, sobretudo, pela dimensão cronológica, no sentido biológico do termo, ou seja, de idade. Nossa visão de infância quer significar e anunciar que as crianças habitam, dão cor, vida e movimento aos processos de sociabilidades e que pela interação com a coletividade modificam as rotinas sociais – portanto, não são somente consumidoras de culturas, mas também produtoras ativas, sendo que o ato de produzir cultura não é neutro e nem natural, todavia é criado nas e pelas relações que são estabelecidas socialmente.

Esclarecemos que o tema do brincar na educação infantil, como bem sabemos, é exaustivamente trabalhado em diversas pesquisas, sob diferentes perspectivas teóricas. Podemos analisar que atualmente é quase uma banalidade, senão uma repetição desnecessária, dizer que a brincadeira é uma atividade essencial à criança. Porém, a perspectiva que tomamos para nossa análise foi se construindo por caminhos bastante incomuns, principalmente por ter advindo diretamente do

contato direto com as crianças, ou melhor – com suas rotinas do brincar. Assim, os registros que elaboramos¹ sobre as brincadeiras das crianças foi o que as experiências e o contato com as mesmas nos permitiram constatar.

Do ‘sabor da produção cultural’ quando se é criança à complexidade do brincar

É importante ressaltar que focalizar o fenômeno da cultura na creche, conhecendo e experimentando o ‘sabor da produção cultural’ quando se é criança, nos possibilitou descrever os modos pelos quais as crianças constroem suas realidades, identidades e experiências no grupo de pares. Nosso interesse em focar o brincar das crianças em interação com seus pares, está ligado à concepção de ser humano como agente de suas experiências e desenvolvimentos. Isso significa que as relações sociais são responsáveis pela formação das humanidades de cada sujeito humano. Nesse momento, nos referenciando na teoria histórico-cultural, podemos dizer que a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Pela sua função, esse processo é, portanto, um processo de educação e produção cultural (Vygotsky, 1985).

Para além de afirmar se as crianças produzem culturas ou não, nosso objetivo na presente pesquisa é captar os sentidos e significados implícitos e explícitos nas brincadeiras que elas desenvolvem com seus pares. Sentidos e significados que não estão alheios a um conjunto de elementos previamente estruturados e à disposição das crianças, tais como: espaço físico, objetos, brinquedos, adereços, personagens, posturas, diálogos, mediações, linguagens, formas de sociabilidades – os quais se entrecruzam, alternam-se, contagiam-se e influenciam-se.

Dessa forma, interessa valorizar a infância por aquilo que é característico das crianças, por aquilo que seus referentes empíricos teimam em ser: brincalhonas, lúdicas, indisciplinadas, transgressoras, imaginativas, inconstantes, criativas, sensíveis... Para nós, isto contribui no sentido de tornar o cotidiano do contexto educativo próximo ao que as crianças almejam para si. Portanto, os ambientes, a elaboração dos papéis sociais, as rotinas do brincar, as expressões e proposições, são, pois, estruturados pelos significados culturais, históricos, sociais e econômicos elaborados pelas crianças a partir de seu convívio social.

¹ Os registros foram realizados em caderno de campo numa creche pública no município de Florianópolis, durante o ano de 2008.

O brincar apresenta-se como atividade indispensável e integrante do dia a dia dos contextos educativos da educação infantil. É uma dimensão do humano e que muito se faz presente quando se é criança. Podemos dizer, então, que, por meio das brincadeiras, as crianças alicerçam suas fantasias, suas emoções, seus encantamentos, suas descobertas, compreendem o meio social, desenvolvem habilidades, conhecimentos e criatividade, dando ênfase a sua imaginação, revelando o brincar como elemento essencial e peculiarmente formado nas rotinas do brincar das crianças. Sendo assim, as brincadeiras estão presentes em todos os empreendimentos do grupo infantil, dando um sabor indispensável – um toque especial, tornando especial a sua existência, possibilitando e experimentando o desenvolvimento da criatividade, estabelecendo interações e experiências em relação à produção das culturas infantis. De outro lado, se torna importante ressaltar que

é preciso, efetivamente, romper com o mito da brincadeira natural. A criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por uma imersão inevitável. Não existe na criança uma brincadeira natural. A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura. É preciso partir dos elementos que ela vai encontrar em seu ambiente imediato, em parte estruturado por seu meio, para se adaptar as suas capacidades. A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar. A brincadeira não é inata, pelo menos nas formas que ela adquire junto ao homem (BROUGÈRE, 1997, p. 97).

Talvez a afirmação de Brougère ainda precise ser melhor problematizada, principalmente nos contextos de Educação Infantil e também nos ambientes escolares do Ensino Fundamental, pois como veremos, na prática, tal relação entre brincadeira e desenvolvimento infantil não se confirma. Há muitas ambigüidades em torno das representações dos professores sobre os momentos de brincadeiras das crianças, quando é perceptível uma lacuna a ser preenchida entre o que encontramos definido pelas teorias e o que é vivido no cotidiano das rotinas do brincar das crianças.

Faria (1999) em seus estudos também faz um alerta indicando a complexidade da atuação dos adultos em relação ao brincar das crianças. Esta interferência é composta por diferentes funções:

brincar com as crianças e permitir o tempo necessário para que elas possam criar, requer do adulto-educador conhecimento teórico sobre o brinquedo e o brincar, e muita paciência e disciplina para observar, sem

interferir em determinadas atividades infantis, além da disponibilidade para (re)aprender a brincar, recuperando/construindo sua dimensão brincalhona (FARIA, 1999, p. 150).

Como toda prática cultural e simbólica, as brincadeiras apresentam inúmeras possibilidades educativas, seja por meio da mediação dos adultos ou pela própria relação entre pares. Parece-nos que investir na dimensão da brincadeira é como 'abrir as portas' à construção da diversidade de valores, crença, formas de composição e criação de crianças e adultos. Assim, as rotinas do brincar das crianças, especificamente, além de se apresentarem como uma prática de desenvolvimento das brincadeiras, também são uma prática de educação, o que, conseqüentemente, passa a ser uma prática de produção de culturas. Nesses termos, ao estabelecer uma interação entre as brincadeiras e a produção de culturas, as crianças entrecruzam diversas formas de relações sociais, as quais podem ser cotidianamente comuns ou extrapolar a vida cotidiana das crianças. A relação cultura e brincadeira é analisada por Brougère (1997) da seguinte forma: a brincadeira assimila e/ou destrói qualquer distância de culturas.

No contexto dessas reflexões, Fantin (2000), em pesquisa realizada sobre o repertório lúdico das crianças e sobre o espaço da brincadeira na Educação Infantil, em Florianópolis, adverte que considerar o brincar segundo suas dimensões psicológicas, cognitivas, sociais e culturais requer que consideremos as brincadeiras com base no tripé: ser elemento da cultura, fazer parte do desenvolvimento infantil e ser linguagem e forma de expressão. Dessa forma, a brincadeira permite às crianças instaurarem diversas formas de comunicação entre pares e/ou com os adultos, tanto no plano verbal quanto no nãoverbal. É neste sentido que podemos dizer que as rotinas do brincar elaboram formas de apropriação e construção da cultura, de uma cultura compartilhada entre grupos que estabelecem qualquer tipo de comunicação. Essa apropriação e construção se dá por meio de múltiplas interações e por isso é necessário que prestemos atenção nas formas de comunicação das crianças, ou mesmo, nas suas formas de produções culturais expressas e significadas pelo coletivo de crianças.

Temos entendido que é necessário ampliar as possibilidades de se ouvir, ver e perceber as crianças na interação e no convívio com as outras crianças, compreendendo o contexto educativo como um espaço de reconhecimento das manifestações e das expressões criadoras delas. Todavia, construindo uma identidade que seja própria para a infância, identidade esta que precisa apontar as peculiaridades das

crianças e que estas peculiaridades precisam ser pensadas considerando a produção das culturas infantis.

Assim, mesmo de maneira breve, importa dizer que as brincadeiras serão consideradas como atividades que fazem parte da experiência humana, apresentando-se na infância como atividade privilegiada, tão importante como qualquer outra dimensão do ser humano².

As rotinas do brincar na creche: uma produção das culturas infantis

Passamos a transcrever algumas cenas registradas no diário de campo sobre as brincadeiras das crianças, as quais em nossos posicionamentos permitem refletir sobre as produções culturais da infância. Tais cenas são analisadas a partir da observação dos momentos em que as crianças estavam brincando livremente com seus pares, seja na sala de referência ou ainda no parque. Os registros seguiram uma metodologia de orientação etnográfica, sendo utilizado o caderno de anotações como diário de pesquisa. Os momentos de brincadeiras livres estão sendo designados por nós como rotinas do brincar. Dessa compreensão, podemos aludir que, ao brincar, as crianças estabelecem relações sociais em que coordenam diferentes papéis e elaboram diversas representações sociais. Nesse processo utilizam a imaginação para (re)significar os papéis que assumem na própria brincadeira, o que influi em sua constituição e na relação com o mundo.

Rodrigo e Mariana sempre estão juntos nas brincadeiras livres. Percebemos que a brincadeira de casinha é a predileta da dupla. Observamos que Rodrigo entra na casinha do parque e Mariana segue-o, em seguida entra Carlos e Mariana diz: Sai daqui, vou brincar com Rodrigo. Carlos muito sério e bravo comenta: Se você não me deixar brincar vou chamar a professora. Mariana olha-nos (pesquisadores) com expressão assustada. Notamos que nossa presença lhe incomoda, constrangendo-a. Dessa forma, saímos de nossa posição e nos postamos na janela da casa, local onde as crianças não nos vejam. Em seguida Mariana diz para Carlos: Está bom, você será meu arrumador de casa, vai limpando tudo que vou buscar meus filhos no parque. Mariana sai à procura de bonecas e loucinhas que estão espalhados

²Esta máxima é extraída de vários autores com diferentes perspectivas teóricas. Sem temor de cairmos em um ecletismo, queremos buscar tais referências sobre o brincar, para fundamentar nossos posicionamentos e análises. Entre os diversos autores estudados, podemos citar: Wajskop (1995); Brougère (1997); Kishimoto (1999); Corsaro (2002); Ferreira (2002, 2004); entre outros.

pelo pátio da creche. Após coletar os brinquedos, Mariana pede para Carlos arrumá-los em um armário imaginário, criado pela mesma. Carlos passivamente começa a organizar os brinquedos no suposto armário. Mariana chama Rodrigo para dentro da casinha e diz: Vem marido, as crianças estão chorando, me ajude a cuidar delas. Rodrigo olha para Mariana e, colocando a mão no bolso, tira algumas folhas de plantas e fala: Toma 'marida', pegue os passes e leva as crianças para a creche. Mariana pega os bonecos e com o dedo apontado para Rodrigo comenta: Se cuida para não chegar muito tarde em casa hoje. Quando sair do trabalho vem logo embora, meu bem. É que hoje vamos viajar para a França e você não pode beber cerveja, pois vai dirigir (a brincadeira continua por um longo tempo) (Registro em diário de campo).

A cena acima descrita dá mostra de alguns elementos que as crianças criam na relação com seus pares. Porém, constata-se que muitos dos elementos representados pelas crianças são próprios da cultura do adulto. Em especial, observamos que, nas brincadeiras que inventam, as crianças demonstram os usos sociais que realizam da cultura circundante; o que permite que elas definiam diversos e diferentes papéis sociais, os quais vão sendo delineados muito cedo, embora na infância seja bastante possível transgredi-los, como é verificado no excerto quando Mariana pede para Carlos ser o arrumador de casa, atividade tipicamente feminina. Neste caso, a transgressão é uma dimensão humana de que as crianças se beneficiam para superarem as convenções sociais e as determinações culturais, em que o cotidiano e o mundo privado podem ser representados. Portanto, na representação de papéis sociais, as crianças agem não só como ator ou coautor, mas também como diretor do enredo, configurando a cena a partir dos elementos culturais que lhes são próprios, os quais condizem ou não com a sua realidade: Rodrigo olha para Mariana e, colocando a mão no bolso, tira algumas folhas de plantas e fala: Toma 'marida', pegue os passes e leva as crianças para a creche. Mariana pega os bonecos e com o dedo apontado para Rodrigo comenta: Se cuida para não chegar muito tarde em casa hoje. Quando sair do trabalho vem logo embora, meu bem. É que hoje vamos viajar para a França e você não pode beber cerveja, pois vai dirigir. Essa situação nos revela que as crianças em suas relações estabelecem dinâmicas de organização social, o que lhes permite passarem de um conjunto de indivíduos apenas reunidos num espaço e tempo institucional, para sujeitos sociais capazes de, com todas suas heterogeneidades, criarem coesão, integração social, solidariedade e reconhecimentos interpessoais e intrapessoais.

No contexto lúdico, as crianças demonstram o que lhes chama mais atenção da cultura e reproduzem em suas brincadeiras tais representações sociais. Nesse sentido os adultos precisam estar atentos para pescar os interesses das crianças e o que tais representações informam de seus contextos sociais e culturais. Assim, confirmamos o que Iturra (2002) já nos alertou: Entender o outro exige mais, quando o outro é uma criança!

A construção das culturas infantis se efetua nos momentos em que as crianças estão entre si executando suas ações. São elas mesmas que combinam o que irão fazer com seus pares. Em tais situações a dimensão da imaginação prevalece em todo o enredo. Segundo Corsaro (2002), nestes momentos as crianças aperfeiçoam do seu jeito o que veem os adultos fazerem no cotidiano, portanto, o autor argumenta que estas produções e reproduções infantis são mais do que imitações da cultura dos adultos, porque há transformações e aperfeiçoamentos, há uma reprodução interpretativa.

Verificamos que as crianças, em contrapartida, ao se apropriarem de elementos do mundo do adulto, trazendo-os para o universo infantil, atribuem-lhes outros significados, inventando suas próprias brincadeiras e formas de brincar, recriando no mundo da ordem do adulto outra ordem, porém, num tempo e espaço definido por elas, revelando com isto, nas suas relações/interações, a existência de uma especificidade no modo de ser criança, especificidade chamada por nós de produção cultural infantil. Assim, cabe, em consonância com nosso referencial teórico, alertar, em todos os momentos das rotinas do brincar, para um entrelaçamento de simbolizações de papéis sociais, para diferentes situações que são vivenciadas pelo grupo infantil. Falamos da infância como uma categoria geracional que é preenchida e esvaziada pelas crianças.

As brincadeiras inventadas pelas crianças, em nossa investigação passaram a ser palco de grandes descobertas e encontro de culturas, pois, na medida em que percebíamos certa sensibilidade das crianças para expressarem suas produções culturais durante as brincadeiras, foi possível considerar esses momentos como reveladores para captar as expressões culturais da infância. Nesse aspecto, são as crianças que nos oferecem os dados empíricos, e os adultos precisam estar atentos para problematizar de modo educativo com as crianças os elementos que aparecem na construção de suas próprias culturas. Tais elementos nem sempre são aparentes, porque, em alguns momentos, estão situados no plano simbólico da imaginação, da fantasia e do faz-de-conta. Daí a importância de o adulto participar – sem interferir, limitar e subordinar – as rotinas coletivas do brincar das crianças. Acreditamos

que nossa proposição proporcionará um novo olhar para a atividade da imaginação e da criação das crianças pequenas. Concordando com Vygotsky (1996), o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade.

Em um sentido mais amplo, é possível dizer que a criança na relação com seus pares atribui novos significados e deixa a sua marca cultural no ato de brincar. Essa atitude complexa possibilita à criança experimentar os diferentes papéis sociais articulados na construção das brincadeiras. No entanto, essa criação infantil é quase sempre interrompida, seja pelo ambiente, pelos materiais ou pelos referenciais. Nesse sentido é que os adultos precisam estar atentos às especificidades desse segmento da educação, fornecendo suporte para as crianças elaborarem suas brincadeiras. É importante que os adultos deixem as crianças experimentarem/experienciarem diferentes papéis sociais em suas rotinas coletivas do brincar. Sendo assim, é preciso compreender que a criança é uma pessoa com a cabeça extremamente aberta, não tem preconceitos.

Sônia Kramer (2003) afirma que, ao deixarmos de olhar para as crianças e de compartilhar com elas suas experiências, incorremos no erro do adultocentrismo, olhando de cima para as crianças e não na altura de seus olhos, ou seja, evitamos olhá-las nos olhos e deixamos de ver o mundo que se apresenta à sua altura. Na continuidade de suas reflexões, a autora assinala que aprender com as crianças pode ajudar a compreender o valor da imaginação, da arte, da dimensão lúdica, da poesia, de pensar adiante.

Podemos confirmar no registro que cada criança é um artista a seu modo e, por esta razão, é preciso oferecer uma quantidade de possibilidades aos 'grandes artistas-criança', pois, a quanto mais objetos, brinquedos e suporte – referindo-nos a bens materiais e imateriais – as crianças tiverem acesso, mas podem criar, usar e desfrutar de suas diversas linguagens verbais e nãoverbais. E possuindo diferentes possibilidades de usar suas linguagens, significa poderem expressar-se e sentir-se satisfeitas em seu grupo cultural. Percebemos que, nas rotinas coletivas do brincar, as crianças estabelecem distanciamentos e aproximações que afetam as ações de cada um individualmente e do grupo como um todo, que, entrelaçados em espaços, tempos, objetos e brinquedos, criam e recriam cotidianamente as bases para a recombinação da vida social e cultural.

As crianças estão brincando em diversos cantinhos na sala. Em um dos cantinhos são oferecidos diversos frascos de materiais de beleza: esmaltes, pentes, escovas, secador de cabelo e roupas de cabeleireiro

(simulando um salão de beleza). Maicon senta na cadeira do salão, e diz: Agora irei me aprontar para o baile. Gisele é a cabeleireira e começa a pentear e a maquiar o Maicon, pois o baile vai ser de ‘arrombar’, diz Gisele. Maicon não se importa com a maquiagem e nem com todos os adereços que Gisele lhe coloca, e ainda diz que irá ao “lanchador” (lanchonete) mostrar para o amigo seu novo penteado. Marcos, outra criança que estava na brincadeira, já estava espantado ao ver a cena, seu olhar expressava sua inconformidade ao ver Maicon todo pintado. É notório o ar de espanto de Marcos. Porém, já Maicon compartilha da fantasia de Gisele. Em um momento, Marcos começa a rir de Maicon e lhe chama de ‘mulherzinha’, chamando a atenção de todas as crianças da turma, inclusive as que não estavam na brincadeira. Maicon levanta e diz que o baile é de carnaval, na qual os homens irão vestidos de mulher. Irritado grita com Marcos: Todo mundo sai assim no carnaval, até meu pai, sempre pula carnaval com roupas de minha mãe, e é muito engraçado e ele não é “viado”. Marcos salienta dizendo que: Foi meu pai quem falou que vestir roupas de mulheres fica ‘bicha’. A conversa continua por um longo período até a professor intervir, pedindo para as crianças mudarem de conversa. Percebemos que no final Marcos também se arruma para ir ao baile com Maicon inclusive com maquiagem (Registro em diário de campo).

No registro acima, é possível visualizar que, através da brincadeira, a criança assume e exercita os vários papéis com os quais interage no cotidiano. Portanto, nesta perspectiva, a brincadeira é o lugar de socialização, proporcionando à criança interlocuções, mediações e interações em torno da apropriação da cultura. Assim, enfatizamos nesta pesquisa que desde o momento que nascemos estamos nos apropriando da cultura do/via grupo social ao qual pertencemos, porém esta atitude típica do desenvolvimento de qualquer ser humano não o proíbe e nem o inibe de reverter essa apropriação, ou seja, de criar e reinventar o que experiência da cultura tradicional que lhe é repassada/transmitida. A situação descrita no excerto demonstra claramente nossas análises. Marcos, mesmo sabendo que, ao se pintar e se vestir com roupas de mulheres, pode ser um ato de homossexualismo, opção sexual condenado pela sociedade, pelo fato de fulgir dos padrões sociais, se rende à imaginação de Gisele, permitindo-se experienciar o novo, experimentar o contrário nas brincadeiras – mesmo demonstrando uma certa resistência no início se deixa levar pela imaginação do grupo de pares.

Nessa perspectiva, afirmamos que é por meio das relações sociais, da troca de experiências com seus pares (e com os adultos) que a criança nutrir-se-á das múltiplas culturas e se desenvolverá socialmente, introduzindo-se no mundo e (re)criando a experiência

sócio-cultural. Portanto, buscamos novamente os dizeres de Raul Iturra (2002) quando expressa: o saber da criança passa pela sua forma de interagir com o mundo. Diante disto, as crianças estão o tempo todo nos indicando que querem espaço para brincar, se expressar, movimentar-se e acima de tudo participar, e é por isso que esta pesquisa defende a possibilidade de se pensar em uma pedagogia mais articulada a participação das crianças, uma pedagogia que permita às crianças viverem sua infância com toda sua ludicidade, fantasia, imaginação, descoberta, curiosidade, desafio, originalidade, criatividade, encantamento, transgressão, desobediência, ou seja, como sujeitos histórico-culturais.

Na passagem em que Maicon levanta e diz que o baile é de carnaval, em que os homens irão vestidos de mulher e que até seu pai sempre pula carnaval com roupas de sua mãe, verificamos sua preocupação em buscar argumentos para esclarecer que ele não é “viado”. Tal situação mostra-nos que as crianças criam estratégias para fazer prevalecer o que decidem experienciar em suas rotinas coletivas do brincar. De acordo com Brougère (1997), a brincadeira é, entre outras coisas, um meio de a criança viver a cultura que a cerca. Acrescentando a análise do autor, podemos dizer que a brincadeira é, entre outras coisas, um meio de a criança transgredir a cultura que a cerca – elaborando outras formas de ser e estar no mundo.

Em outra situação da experiência cultural das crianças na creche, verificamos a aproximação delas com as regras impostas socialmente, porém, a partir desse contato com a realidade, a criança constrói um universo particular e específico, o qual possibilita que a mesma crie outra significação para o seu cotidiano. Nessa situação que descrevemos abaixo, percebemos claramente que as crianças ocupam uma posição de equilíbrio, na qual não são totalmente subordinadas e nem totalmente independentes da cultura do adulto.

As crianças estão livres pelo espaço da sala, o professor brinca com um grupo de crianças no ‘cantinho’ do salão de beleza, outras crianças estão com a auxiliar da turma fazendo uma salada de frutas. Em outra mesa encontram-se Gustavo, Camila, Amanda e Ana Paula brincando de quebra-cabeça. Camila convida Gustavo, Amanda e Ana Paula para fazerem uma disputa propondo: Vamos brincar as ‘feras’ com o jogo de dominó de animais, para ver quem consegue ser o primeiro vencedor? As outras crianças aceitam o convite. Então, Camila vai buscar o jogo e o duelo se inicia. Em meio de tantas conversas, risos, disputas por peças, olhares e expectativas, Gustavo é o primeiro a terminar com suas peças. Camila (a criança que organizou a brincadeira), percebendo a situação em que não será a primeira vencedora, propõe: Vamos mudar a

brincadeira? Desse jeito, não vai ter um vencendo só não, a brincadeira terá vários vencedores, quando cada criança for terminando, irá ser o vencedor. Após ter o primeiro vencedor, Camila diz: O Gustavo já foi o primeiro vencedor, vamos ver quem será o vencedor da próxima vez? E a brincadeira continua até Camila gritar: Dessa vez eu fui a vencedora. Mesmo sendo a última do grupo a vencer (Registro em diário de campo).

Na cena descrita, verificamos que a criança demonstra a consciência que possui das regras e dos valores de convívio com a realidade social. Porém, mais do que se conformar e reproduzir essas regras, a criança reelabora-as, combinando-as entre si e edificando com elas novas possibilidades de interpretação e representação do real. Assim, concordamos com Mantovani e Bondioli (1998), quando asseveram que, para as crianças, a conquista da realidade e a descoberta de si são processos que se entrelaçam. Porém, pode-se confirmar esta argumentação, no momento em que evidenciamos que Camila muda as regras da brincadeira quando percebe que irá perder o jogo. As outras crianças aceitam a mudança participando da situação criadora e imaginária de Camila. Sendo assim, as atividades das crianças, mesmo sendo calcadas na cultura do adulto, estão libertas das restrições da realidade em que estão inseridas. As regras do real aparecem de forma marcante nas criações das crianças, contudo, estas, ao pintarem o seu mundo, aplicam as pinceladas de acordo com as cores do mundo infantil; cores estas que os adultos precisam conhecer para permitir que as crianças vivam o colorido da infância. Sem querer alimentar uma concepção romântica de infância, podemos dizer, a partir de nossa experiência com os grupos infantis, que as cores que as crianças usam para pintar o mundo são de tonalidades muito diferentes das dos adultos; esta diferença é visível e precisa ser considerada quando se pretende definir e consolidar uma proposta educacional para a infância.

Com isto, as situações imaginárias criadas nas brincadeiras das crianças lhes permitem operar com a recombinação – reinterpretção – modificação – a partir de elementos da realidade, possibilitando elaborarem seus próprios modos de agir e de estabelecerem suas relações sociais. Ou seja, criando seus próprios códigos culturais, não resultando apenas num conformismo de adaptação à cultura, tal como a cultura existe.

No exercício do criar, a imaginação infantil é capaz de transformar, de recriar, de (re)significar a partir do que há no real. Todavia, as crianças, nas interações com seus pares, produzem situações sociais férteis e transformam o que tipicamente está

consolidado pela rigidez tradicional da cultura – de uma maneira expressiva elas vivem a cultura que lhes é apresentada pela sociedade de forma imaginária, num processo criativo e cultural também. Portanto,

os aspectos factuais presentes não lhes impõe com precisão os comportamentos a desempenhar, espera-se mesmo que as crianças as “preenchem” desenvolvendo os seus próprios conteúdos, as suas próprias regras e procedimentos. Em suma, que aí criem a sua própria ordem social infantil (FERREIRA, 2002, p.141).

Consideramos a citação de Ferreira (2002) esclarecedora, porém tivemos o cuidado em todo o texto de não desqualificar e secundarizar a presença dos adultos em todo o processo de formação humana das crianças e no desenvolvimento da ordem social infantil, expressa nas rotinas coletivas do brincar. Nessa perspectiva, é que faz sentido rediscutir o papel social da educação infantil e a docência nesse contexto. Igualmente, trazemos a importância de problematizarmos um projeto de educação que rompa com o ‘muro de isolamento’ que impede que adultos e crianças envolvam-se e sintam-se sujeitos corresponsáveis pela implementação de tal projeto educacional. Assim, reafirmamos que é impossível pensar novos parâmetros para a prática pedagógica excluindo a participação das crianças, principalmente sem nos preocuparmos com o marco da existência concreta de cada uma.

Considerações finais: alguns desafios para continuar pesquisando o brincar e a produção cultural das crianças

Neste trabalho procuramos trazer as produções culturais das crianças. Para tanto, consideramos importante distinguir a temporalidade e a espacialidade dos adultos e as das crianças, no que estamos chamando de momentos das rotinas coletivas do brincar do grupo infantil.

Constata-se que tais momentos têm como características a liberdade dada pelos adultos às crianças para que elas façam suas escolhas e envolvam-se em diversas relações com outras crianças, objetos, brinquedos, tempos e espaços. Sendo assim, o que se conclui é que a observação e o registro em relação às produções das crianças passam a ser algo primordial quando se deseja uma aproximação com esses sujeitos de pouca idade, principalmente no que diz respeito a escolher, o iniciar e o desenvolver de uma determinada brincadeira. Isto precisa ser encarado pelo professor como algo legítimo de sua participação e envolvimento ao universo cultural das crianças, o que

para nós é um dos maiores desafios postos à consolidação de uma Pedagogia da Infância no momento atual.

Destacamos que, ao considerar que as crianças não absorvam passivamente os elementos culturais do mundo dos adultos, mas que elas os reelaboram a partir de suas necessidades, transformando-os em algo próprio e diferente daquilo que lhes serviu de inspiração, não significa que tal entendimento dê legitimidade, independência e autonomia plena e conceptual para as produções culturais das crianças, no sentido de torná-las alheias à sociedade e às referências culturais mais amplas.

Analiticamente podemos afirmar que a realidade de uma creche e/ou pré-escola é múltipla, complexa e contraditória. Nela acontecem encontros, reencontros e desencontros entre adultos e crianças e entre as próprias crianças; fixando-se, assim, como um ambiente de diferentes formas de socialização e produção cultural, o qual não se exclui das culturas que os circunscrevem. Nesse sentido, afirma-se o reconhecimento de desenvolvermos uma concepção que promova a educação infantil considerando o sujeito-criança como parte integrante da sociedade, e a infância como etapa importante no processo de formação humana, intelectual e cultural desde a mais tenra idade. Sendo assim, um aspecto que envolve todos os nossos posicionamentos e que merece ser destacado ao final de nossa investigação, é que o delineamento do pensar e do agir pedagógicos não envolve somente os adultos-professores, mas as crianças também, principalmente no que condiz aos interesses, desejos e necessidades do grupo de pares. Isto nos faz afirmar a importante posição dos adultos-professores se posicionarem positivamente diante das criações e recreações que configuram as culturas infantis.

De nossas análises, podemos dizer que, se por um lado muitas instituições educacionais que recebem crianças de 0 a 6 anos têm passado por intensas transformações quanto ao seu projeto político-pedagógico, por outro percebemos que o modo escolar hegemônico e tradicional de educação é o que ainda vigora. Cabe então identificarmos no cotidiano como este modelo de educação está sendo apresentado às crianças.

Sendo assim, questionamos: como garantir uma especificidade para as instituições que recebem crianças pequenas, que privilegie a educação, a produção cultural da infância, a diversidade, a pluralidade, a flexibilidade, a heterogeneidade e a aprendizagem, estabelecendo relações que promovam a emancipação da criança? Como respeitar as necessidades individuais das crianças em contextos coletivos que primam pela homogeneização de comportamentos e atitudes? Como

extrapolar os limites que hoje nos são colocados, que venham romper com a concepção de criança-aluno – futuro adulto bem adaptado? Como definir uma pedagogia para a infância de 0 a 6 anos que abarque as manifestações culturais das crianças como sendo algo específico do seu universo? Questões complexas e que ficam para serem desenvolvidas em trabalhos de pesquisas com crianças.

À luz das considerações acerca das relações sociais das crianças e suas formas de sociabilidades e produção cultural, procuramos demonstrar que a criança sobre a qual incide a educação é um sujeito histórico-social e cultural. Assim, sua produção cultural e processos de socialização são resultados da influência que o meio social lhe proporciona, bem como da relação ativa da criança com o próprio ambiente social. Entretanto, para aceitar isso, é preciso conceber as crianças como meninos e meninas inseridos em uma geração que tem valor em si.

Referências Bibliográficas

BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. Introdução. In: Manual de educação infantil: de zero a três anos. Uma abordagem reflexiva. 9 ed. Porto Alegre: ArtMed, p.77-87, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 1997.

CORSARO William A. A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças. Educação, Sociedade e Culturas, Porto, n.17, p.113 – 134, 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Educação Pré-Escolar e Cultura. 2. Ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp; São Paulo: Cortez, 1999.

FANTIN, Mônica. No mundo da brincadeira: jogo, brinquedo e cultura na educação infantil. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. A Gente Aqui o que Gosta mais é de Brincar com os Outros Meninos: as crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no quotidiano de um Jardim de Infância. Porto, 2002. Dissertação (Doutoramento em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. Do “avesso” do brincar ou... as relações entre pares, as rotinas da cultura infantil e a construção da(s) ordem(ens) social(ais) instituintes(s) das crianças no jardim-de-infância. In: SARMENTO, Manuel Jacinto & CERISARA, Ana Beatriz. Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Edições ASA- Porto- Portugal 2004.

ITURRA, Raul. A epistemologia da infância: ensaio de antropologia da educação. Educação, Sociedade e Cultura, n.º17, 2002, p.135-154.

JAMES, Allison; JENCKES, Chris e PROUT, Alan. Teorizing childhood. Cambridge. Polity Press, 1998.

JAMES, Allison. *Investigação com Crianças. Perspectivas e Práticas*. Porto: Editora Porto, 2005, p. 243 - 260.

KRAMER, Sônia. *Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças*. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, nº 116, p. 41-59, jul. 2003.

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SARMENTO, Manuel J. & PINTO, Manuel. *As crianças e a Infância: definindo conceitos delimitando o campo*. In: PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (coord.) *As Crianças: Contextos e Identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SARMENTO, Manuel J.. *A infância: paradigmas, correntes e perspectivas* (mimeo). Florianópolis, 2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância*. In: *Educação & Sociedade*, 2005, vol.26, n. 91.

VYGOTSKY, L. S. *Obras Escogidas* vol. III. Madrid: Centro de publicaciones del MEC y Visor Distribuciones, 1985.

VYGOTSKY, L. S. – *O primeiro ano*. In: *Obras Escogidas*. vol. IV. Madrid: Centro de publicaciones del MEC y Visor Distribuciones, 1996.

WASKOP, Gisela. *Brincar na pré-escola*. São Paulo: Cortez, 1995.