



SemiEdu 2024

FORMAÇÃO DE PROFESSORES
EM FOCO: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS

“BRINCADEIRA É BRINCADEIRA”

GT 9: Infâncias e crianças

Relato de experiência

Carolina SOUSA (Programa de Pós-graduação em Educação/UFF)

carolinagsousa@gmail.com

1 Introdução

O presente trabalho, fruto de uma pesquisa de doutorado ainda em andamento, é um relato de experiência que procura refletir sobre a brincadeira como principal linguagem das crianças. É um estudo sobre as brincadeiras e vivências espaciais de crianças pequenas e as possíveis formas como, algum tempo depois, elas veem as outras crianças e elas mesmas nos registros, em um outro cronotopo (Bakhtin, 2006).

A pesquisa tem como base teórica a teoria Histórico-cultural de Vigotski (2018), os Estudos Sociais da Infância, a Geografia da Infância, a pesquisa das espacialidades das crianças em suas vidas cotidianas, de Martha Muchow (2015) e conceitos Bakhtinianos, como os de exotopia (2006), cronotopo (2006), dialogismo (1997) e polifonia (1997). No decorrer do estudo, observou-se como a brincadeira se constitui como principal linha de desenvolvimento das crianças pequenas e como as vivências contribuem para a construção de suas lógicas.

Para a construção da pesquisa em questão, contei com a participação de crianças de duas escolas públicas, uma em Niterói - município do Rio de Janeiro, Brasil – e uma em Paysandú, capital do Departamento de Paysandú, no Uruguai. Como primeira etapa da pesquisa, registrei, em imagens, vídeos e anotações, momentos de brincadeiras livres das crianças, em ambas as escolas. Para a segunda etapa, retornei à escola de Niterói e apresentei alguns registros da primeira etapa para que as crianças pudessem se ver em um cronotopo diferente. A intenção era ouvir o que elas tinham a dizer sobre os registros, então, procurei debruçar-me sobre como elas compreendiam suas vivências espaciais em uma condição exotópica. Na terceira fase do trabalho de campo, cerca de um ano depois da minha primeira entrada na turma de crianças brasileiras, retornei para a escola, contudo, minha intenção era apresentar para elas alguns registros de brincadeiras das crianças uruguayas. Meu intuito era tentar compreender mais sobre como as crianças encarariam as brincadeiras de crianças de um contexto diferente do seu.

Realização





Como sujeitos históricos e geográficos, as crianças foram parte da pesquisa não apenas como objetos observados e analisados, mas participaram ativamente, não apenas nas etapas de registros, como na análise dos dados produzidos. Como sujeitos históricos e geográficos, influenciam e são influenciadas pelo entorno, pelo contexto social onde estão inseridas e suas vozes precisam ser ouvidas e consideradas da mesma forma que as vozes dos pesquisadores adultos. Por isso, a segunda e a terceira fase do trabalho de campo foram tão importantes, por oportunizar que a pesquisa fosse dialógica, que a polifonia fosse realmente um conceito chave para a construção deste trabalho, para que ele fosse uma pesquisa COM crianças e não sobre elas.

2 Desenvolvimento

Como de praxe, foi preciso lidar com burocracias prévias, tais como autorizações, concordâncias e assentimentos. Contudo, para além dos trâmites com a universidade, escolas, responsáveis das crianças, era preciso ser recebida, aceita e autorizada por elas, durante todo o tempo que lá permaneci. Para além de uma autorização inicial, um “sim” para meu convite, era necessário estar atenta, durante todo o processo, para entender se as crianças estavam confortáveis com minha entrada, se gostariam de participar desta ou daquela etapa, o que gostariam de compartilhar e de deixar fora dos registros. Foi preciso estar atenta a o grau de confiança que as crianças tinham em relação a mim, respeitando suas vontades e individualidades durante todo o processo.

Tanto na escola brasileira, como na uruguaia, era necessário ter em mente que, muito mais que grupos de crianças na mesma faixa etária, cada um deles era formado por vários indivíduos, cada um com suas próprias experiências, com sua individualidade, com vivências diferentes. Eram, sim, crianças da mesma faixa etária, estudantes de escolas públicas, nascidas na América Latina, mas eram indivíduos. Cada uma era um sujeito diferente e eu não poderia ignorar tal fato.

O relato que trago aqui faz parte da terceira fase do trabalho de campo, é um pedaço de uma das conversas em minigrupos que mantive com crianças da escola brasileira, onde apresentei registros de brincadeiras das crianças uruguaias. Após aproximadamente um ano da primeira fase do trabalho de campo, foi chegada a hora de retornar à escola de Niterói para apresentar às crianças os registros da escola uruguaia. O tempo que permaneci afastada das crianças causou-me um pouco de apreensão. Imaginei que as



crianças podiam não lembrar de mim, o que dificultaria o retorno. Sendo assim, após conversar com a direção da escola e com a professora da turma, pensei que seria prudente iniciar o trabalho apenas entrando em turma e convivendo com as crianças, sem propor nada, apenas sentindo como elas encarariam minha presença.

No primeiro dia, ao chegar na escola, entrei na turma e observei um pouco das brincadeiras das crianças. Em um dado momento, sentei-me à mesa onde algumas delas desenhavam. Uma das crianças me olhou e disse, “Lembro de você do ano passado”. Logo em seguida, outra criança que estava desenhando disse que também lembrava de mim, inclusive citou um episódio de um dia que queria desenhar no meu braço com uma canetinha. Pedi, então, para ver fotos do ano anterior no meu celular e as crianças começaram a conversar sobre os registros, relembando de episódios vividos. As conversas e brincadeiras foram suficientes para que nossos laços se estreitassem e entendi que já poderia convidar as crianças que quisessem participar da formação de minigrupos para analisar os registros uruguaios.

Um dia, depois da roda de conversa, onde conversei um pouco sobre o Uruguai com a turma, a professora levou as crianças para brincar no parque e eu organizei um espaço na biblioteca para iniciar o trabalho com os minigrupos. Pensei que seria bem difícil conseguir crianças que estivessem dispostas a participar da pesquisa naquele momento, já que teria que concorrer com o pátio. Todavia, as crianças estavam bastante curiosas e interessadas, o que facilitou a ação. Convidei uma criança para ir à biblioteca comigo e disse que ela poderia chamar mais crianças para nos acompanhar. Escolhi a biblioteca como espaço para as conversas porque, além de ser um local silencioso e tranquilo, era um ambiente ao qual as crianças já estavam acostumadas, uma vez que a frequentavam semanalmente, o que poderia garantir mais segurança e conforto. Também decidi chamar uma criança e pedir que ela convidasse outras de sua preferência para criar um grupo com mais afinidade, também conferindo mais conforto e confiança às crianças.

Na conversa que trago aqui, duas meninas sentaram comigo ansiosas para ver um pouco mais sobre as crianças na escola do Uruguai. Comecei mostrando uma imagem de três meninas sentadas no chão do pátio, brincando com terra, gravetos e um carrinho de brinquedo.

Imagem 1 – Crianças brincando no pátio



SemiEdu 2024

FORMAÇÃO DE PROFESSORES
EM FOCO: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS



Fonte: Autoria própria (2023).

Ao ver a imagem, as meninas começaram a descrever o que viam: “Estão brincando na areia e tem um caminhão e tem mais duas pessoas. Tem duas sentadas fazendo nada”, “E tem uma no meio”. Segui a conversa apresentando outras imagens das mesmas crianças no pátio. As meninas seguiram descrevendo o que viam, mas eu compreendi que, mais do que apenas falar o que estavam vendo na tela do laptop, elas estavam falando muito de suas experiências. Quando perguntei por que achavam que as crianças estavam desenhando na areia em outra imagem, elas responderam, “Porque é óbvio, tem gravetos e areia: é desenhar na areia com graveto”. Entendo que chegaram a tal conclusão baseando-se em vivências que elas mesmas tiveram, seja na escola ou fora dela.

Apresentei mais alguns registros das crianças no pátio, até que cheguei a uma imagem onde tentei focar nas folhas picadas no chão, com uma pena espetada sobre o montinho. As meninas enxergaram um bolo, mas, surpreendentemente, observaram muito mais do que acontecia no recorte, referindo-se, também, às crianças que estavam no fundo da imagem:

Imagem 2 – Imagem de brincadeira no pátio



Fonte: Autoria própria (2023)

Realização





“O bolo. E depois elas ficaram ali, né, no quadro, desenhando”. Depois desta imagem, apresentei um vídeo da brincadeira que elas haviam acabado de ver. Inicialmente, pude perceber a curiosidade e a surpresa ao ouvir os diálogos em espanhol. Acompanhando o vídeo, elas confirmaram que as crianças estavam brincando de fazer um bolo, mas uma delas, mais atenta ao som, comentou: “Parece uma risada. Uma risada de crianças. Parece uma risada normal, assim ‘hahaha’. Mas a palavra é um pouquinho mais diferente”.

Fui surpreendida por essa observação, não imaginei que a análise das crianças atingiria essa amplitude, realmente esperei que falassem apenas sobre as imagens, sobre as brincadeiras que viam registradas. No entanto, aprofundou ainda suas observações quando seguiu: “A palavra é um pouquinho mais diferente, mas a brincadeira é tudo igual, é brincadeira”. Eu ainda insisti, “Brincadeira é tudo igual? Brincadeira é brincadeira?” e as meninas responderam, “Correndo, desenhando no quadro”. “Quem conhece e trabalha com crianças sabe que suas principais ferramentas para conhecer são a curiosidade, o movimento, a exploração sensorial, a repetição e imitação, a brincadeira, o mergulho em situações vividas e experiências sociais”. (LOPES; MELLO, 2009, p. 12)

Crianças brincam. É assim que elas se desenvolvem e isso independe de onde nasceram, onde vivem. A brincadeira registrada nas imagens apresentadas às crianças

3 Considerações finais

Quando falamos sobre a brincadeira e o seu papel no desenvolvimento da criança na idade pré-escolar, emergem duas questões fundamentais: a primeira delas é o modo como a própria brincadeira surge ao longo do desenvolvimento, o aparecimento da brincadeira, sua gênese; a segunda questão diz respeito ao papel que essa atividade desempenha no desenvolvimento, vale dizer, o que significa a brincadeira como uma forma de desenvolvimento da criança na idade pré-escolar. A brincadeira é a atividade principal ou, simplesmente, uma atividade predominante quando a criança está nessa idade?

(VIGOTSKI, 2008, p. 24).

Mesmo sem considerar a brincadeira como atividade permanente da criança, Vigotski entende como sendo principal linha de desenvolvimento da criança. De fato, a brincadeira acaba se mostrando um elemento determinante no desenvolvimento da criança, onde se pode enxergar seus gostos, impulsos, suas experiências e vivências. Elas podem reproduzir algum comportamento que já tenham visto acontecer, seja em casa, na escola, na rua, em uma história de um livro ou mesmo na televisão ou em um vídeo que assistiu na internet. Não apenas como uma cópia de um comportamento,



A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança. Assim como na brincadeira, o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade.

(VIGOTSKI, 2018, p. 18)

Ao observarem as crianças uruguias brincando, as meninas brasileiras pareciam ter encontrado na brincadeira uma maneira de se aproximar do que era estranho para elas. Crianças diferentes, que se vestiam de forma diferente, falavam de forma diferente, mas que brincavam, como elas brincam. Suas vivências foram importantes para que pudessem se aproximar do diferente.

Nas conversas que aconteceram nos minigrupos de crianças da escola brasileira, foi possível visualizar como, independente das diversas diferenças culturais, as crianças brasileiras conseguiam entender muito das uruguias baseadas apenas nas brincadeiras. Como uma delas disse na conversa, resumindo tudo isso, “A palavra é um pouquinho mais diferente, mas a brincadeira é tudo igual, é brincadeira”.

Referências

AMORIM, Marília. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin: outros conceitos chave. São Paulo: Contexto, 2006. 264p. p. 94 – 114

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo Martins Fontes, 1997. 414p.

LOPES, Jader Janer Moreira; MELLO, Marisol Barenco de. Apresentação. In: LOPES, Jader Janer Moreira; MELLO, Marisol Barenco de. “O Jeito de que nós crianças pensamos sobre certas coisas”: Dialogando com lógicas infantis. Rio de Janeiro: Rovel, 2009, 274p. p. 7-13

MEY, Günter; GÜNTHER, Hartmut. The life space of the urban child: perspective on Marta Muchow’s Classic Study. New Jersey: Transaction Publishers, New Brunswick, 2015. 362 p.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Imaginação e criação na infância. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018, 128p.