

Entre a Cultura Lúdica e a Cultura Infantil: Um estudo sobre o Fazer-Fazendo da Docência de Professoras de Educação Infantil

Entre la cultura lúdica y la cultura infantil: un estudio sobre el hacer-hacer de la enseñanza por parte de docentes de educación infantil

Altino José Martins Filho¹

Luciana Santos klausen²

RESUMO

O debate sobre a temática da ludicidade ampliou-se nos últimos anos, especialmente para pensar o fazer-fazendo da docência em Educação Infantil. Além disso, estudos e pesquisas com as crianças e suas brincadeiras em cena estão mais intensos neste último século, principalmente relacionados às suas vozes, às suas escutas e a produção das culturas infantis. As crianças desde bebês são reconhecidas como cidadãs de direitos, protagonistas, agentes sociais, produtoras de culturas e sujeitos com potencialidades. Tal compreensão possibilita pensar práticas educativas e pedagógicas com oportunidade de vivenciar a brincadeira, em suas diversas experiências lúdicas, para promover os direitos das crianças em um contexto educacional que se contrapõe a escolarização, muitas vezes precoce e compulsiva, de antecipação de disciplinas e conteúdos escolares sequencias, em uma lógica de preparação para o Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Cultura Lúdica; Cultura Infantil; Fazer-Fazendo; Docência; Educação Infantil.

RESUMEN

El debate sobre el tema de la lúdica se ha ampliado en los últimos años, especialmente para pensar en el hacer docente en Educación Infantil. Además, en el último siglo se han intensificado los estudios e investigaciones con los niños y su juego en escena, relacionados principalmente con sus voces, su escucha y la producción de culturas infantiles. Los niños desde la infancia son reconocidos como ciudadanos de derechos, protagonistas, agentes sociales, productores de culturas y sujetos con potencialidades. Esta comprensión permite pensar las prácticas educativas y pedagógicas con la oportunidad de vivir el juego, en sus diversas experiencias lúdicas, para promover los derechos de los niños en un contexto educativo que se opone a la escolarización, muchas veces prematura y compulsiva, de anticipación de materias y contenidos escolares sequencias, en una lógica de preparación para la Escuela Primaria.

Palabras clave: Cultura Lúdica; Cultura Infantil; Hacer haciendo; Enseñando; Educación Infantil.

¹ Historiador (UFSC); Pedagogo (UNINOVE); Especialista em História Social (UDESC); Mestre em Educação e Infância (UFSC); Doutor em Educação (UFRGS) com ênfase em Estudos sobre Infâncias. Pós-doutor pela UDESC/FAED/PPGE/PNP/CAPE. Foi professor efetivo de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (1990-2022). Atualmente professor credenciado e permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação UDESC/FAED/PPGE e Pesquisador no Grupo de Pesquisa Didática e Formação Docente/NAPE. E-mail: altinojosemartins@gmail.com ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>

² Mestre em Educação (UDE/Uruguai); Especialista em Educação Infantil; Pedagoga (UNIVALI). Atualmente professora efetiva de educação infantil no município de Governador Celso Ramos, atuando como gestora educacional. E-mail: lucianask1@hotmail.com ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>.

INTRODUÇÃO

Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem com barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós (Manoel de Barros, 2002³).

O intuito de estudar a temática ludicidade e infância diz respeito ao interesse em realizar um aprofundamento das teorias pedagógicas contemporâneas e as práticas pedagógicas na Educação Infantil, bem como desenvolver pesquisa de campo em uma instituição educativa na Região Sul do Brasil, evidenciando a importância das atividades lúdicas no que se refere as interações e brincadeiras entre professoras e crianças e entre as próprias crianças, focalizando o fazer-fazendo da docência no percurso da vida cotidiana. Buscamos os pressupostos teóricos da abordagem Histórico-Cultural, em especial a perspectiva das teorizações de Levi Vygotsky e seus colaboradores, no qual afirmam que o desenvolvimento intelectual e emocional das crianças tende a ocorrer em função das diversas interações sociais e das condições de vida em suas múltiplas determinações culturais, sociais e econômicas. Nossas referências marcam um tripé teórico pois perpassam também pelas contribuições de autores do campo da Pedagogia da Infância e da Sociologia da Infância.

Guiados por um conjunto de interrogações no presente artigo iremos trazer análises reflexivas em torno da organização dos espaços e tempos, verificamos que mesmo ainda bem estruturados, tende a tolher a criatividade das crianças com regras específicas que possuem em seu cerne os ditames do adultocentrismo e de uma escolarização precoce e compulsiva. Outro elemento relevante analisado pela pesquisa que iremos compartilhar se refere às concepções das professoras em relação a dimensão da ludicidade, de modo que as vozes das professoras pesquisadas, apontaram em uníssono para a relevância da dimensão das brincadeiras como eixo fundante para as propostas/atividades pedagógicas, dando destaque para as diferentes linguagens que se apresentam na categoria geracional infância. O traço forte de nossas reflexões é afirmar a ludicidade como dimensão basilar no que tange o fazer-fazendo da docência na Educação Infantil, haja vista que de uma forma abrangente, o lúdico pode ser explorado

³ Poeta brasileiro do século XX. Citação retirada do texto “Sobre Importâncias”, do livro: BARROS, Manoel de. Memórias Inventadas: a infância. São Paulo: Planeta Editorial, 2002.

mediante vivências que venham a desenvolver a imaginação e o processo de criação e autoria, das crianças entre elas e delas com os adultos.

Para ratificar nossas questões e problematizações, destacamos os escritos de Dornelles (2001, p. 107) quando nos propomos a pesquisar, interrogar, tentar entender as práticas e as concepções educativas e pedagógicas das professoras de Educação Infantil:

Parece que tudo, na escola infantil, está sendo excessivamente pedagogizado, perdendo-se a ideia de prazer, que está inerente a cada atividade da criança. O prazer do brincar e esquecemos que: olhar, curtir, tocar, experimentar faz parte do ser criança, faz parte da descoberta na infância e da construção de novos sujeitos criança (Dornelles, 2001, p. 107).

Diante dos termos expostos questiona-se: Como a brincadeira, dimensão principal da ludicidade e atividade-guia da criança, se constrói entre as concepções e as práticas pedagógicas com as crianças da educação infantil? De que maneira é pensado e organizado os tempos, os espaços e as materialidades que compõem as práticas educativas e pedagógicas que darão suporte para as brincadeiras com as crianças e para as crianças? Quais concepções e práticas educativas e pedagógicas se destacam a partir da observação do fazer-fazendo da docência no contexto da educação infantil?

A dimensão lúdica no campo da Educação Infantil está relacionada aos estudos que consideram a linguagem da brincadeira como elemento essencial e primordial para pensar o saber e o fazer da docência nesta primeira etapa da Educação Básica (BRASIL, 2009). Percebemos que as intencionalidades educacionais e pedagógicas para a elaboração dos planejamentos, necessitam fornecer suporte para as práticas das professoras nos contextos coletivos de educação infantil, por isso é necessário estarem fundamentadas por concepções pedagógicas embasadas por pressupostos teóricos e metodológicos concernentes à especificidade da docência com crianças pequenas⁴.

⁴A terminologia bebê, criança bem pequena e criança pequena estão sendo adotada conforme os documentos oficiais do Brasil, tais como: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e Base Nacional Comum Curricular de Educação Infantil (BRASIL, 2017). A título de esclarecimento, a expressão bebês e crianças bem pequenas refere-se às de zero a três anos e crianças pequenas, de quatro a seis anos, tendo em vista que a designação “criança” se estende até os doze anos, como determina o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990).

METODOLOGIA

Pesquisa é escuta, é inquietação, é conflito, é movimento, é perceber o viver a vida em um contexto histórico. Como nos diz Paulo Freire (1996), todo conflito gera mudança. E, assim, ousamos também nesta pesquisa nos contrapor a lógica de mercado e pensar a Educação para a humanização do ser humano, para a transformação social, para o senso crítico, à sensibilidade social, à solidariedade de classe e à ação coletiva.

Pensar em uma Educação transformadora de seres humanos, genuinamente sensíveis, a partir das mais complexas e simbólicas realidades sociais e culturais como destacado por Pino (2005), significa compreender o sistema educativo e a própria prática pedagógica como um elemento fulcral de transformação da realidade e do próprio imaginário social da criança perante o adulto. Significa compreender que o sistema simbólico e o sistema cultural fazem parte, unanimemente, de uma relação dialética de onde emerge o humano, sua formação humana e seu processo educacional. Acreditamos que, com uma concepção clara do desenvolvimento humano, poderemos compreender o significado do processo de educação no processo de humanização e, de alguma forma, ressignificar nossas práticas nas instituições educativas.

Dessa forma, a pesquisa caracteriza-se por uma pesquisa social, considerando que a pesquisa foi realizada com um grupo social com características subjetivas, em um determinado tempo histórico e em um determinado espaço geográfico, ou seja, especificamente para este caso, crianças e professoras de uma instituição de educação infantil de uma cidade da Região Sul de Santa Catarina.

Para isso, a metodologia adotada neste trabalho é exploratória e descritiva com inspiração no paradigma fenomenológico e etnográfico, que consiste em um estudo de caso. Os instrumentos e procedimentos adotados foram a observação não estruturada e entrevista semiestruturada, sendo a amostra não aleatória e a utilização de questionários aplicados presencialmente que serviram para a geração dos dados visando a consecução de nossas interpretações e reflexões.

Para compor os dados da pesquisa utilizou-se uma amostragem de 03 professoras. As entrevistas, como instrumento de pesquisa, foram compostas por 10 perguntas abertas e, para

ampliar a coleta de dados, foi utilizado também um questionário composto por mais 10 perguntas.

Na sequência iremos organizar o texto em dois momentos. No primeiro estaremos discutindo sobre “a criação de enredos lúdicos: entre as concepções e o fazer-fazendo da docência das professoras”; no segundo, tomamos como discussão “entre a cultura lúdica e a cultura infantil: transgressões e criações das crianças”. Ao longo de nossas escritas estaremos relacionando e entrecruzando nossas análises com a dinâmica de temas centrais que consideramos cruciais: a educação infantil; a ludicidade; a cultura infantil; as concepções e o fazer-fazendo da docência.

A CRIAÇÃO DE ENREDOS LÚDICOS: ENTRE AS CONCEPÇÕES E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DAS PROFESSORAS

A complexidade da infância reverbera na complexidade da docência em educação infantil. (Altino José Martins Filho, 2020).

As crianças tendem a vivenciar com uma acentuada intensidade e satisfação os seus enredos lúdicos, ou seja, em tudo que se relaciona com a complexa e variada dimensão da ludicidade, as crianças estão envolvidas e procuram construir suas experiências culturais e sociais. Seja no tocante às brincadeiras, nas histórias infantis dentre outras emanções ou vivências proporcionadas a elas. Nos excertos das professoras entrevistadas podemos verificar o quanto as mesmas apresentam consciência, consonância, consensos e conhecimentos sobre a criação dos enredos lúdicos entre as crianças:

As crianças estão sempre inventando brincadeiras. No dia a dia das atividades o que as crianças mais apresentam interesse e se envolvem são nos momentos em que deixamos elas com materiais variados e podem entre si desenvolver brincadeiras espontâneas. Quando anunciamos que está perto da hora do parque, imagine a empolgação, as crianças saem correndo e se entregam às brincadeiras. As brincadeiras são realmente o que as crianças mais gostam e nós professores de educação infantil precisamos saber disso e respeitar. (PROFESSORA ENTREVISTADA 2).

Criar brincadeiras e estar brincando é o que as crianças mais gostam de fazer e se envolver. Tudo, exatamente tudo o que as crianças fazem é brincando. (PROFESSORA ENTREVISTADA 1).

Brincar e criar brincadeiras é o que as crianças aqui no CEI mais procuram estar envolvidas. Elas não cansam de brincar. Sempre perguntam: - Prof. está na hora de ir para o parque? (PROFESSORA ENTREVISTADA 1).

Temos clareza que a brincadeira é uma dimensão importante de nossa prática pedagógica na educação infantil, impossível ser professora e ignorar que as crianças aprendem brincando e que precisam de muitas brincadeiras ao viver a infância. (PROFESSORA ENTREVISTADA 3)

Conforme expõem os excertos, pode-se observar que as crianças estão em um processo contínuo de inventar brincadeiras, envolvidas e vivenciando seus enredos lúdicos. Assim, no cotidiano de suas atividades, os seus interesses são despertados por materialidades variadas colocadas à sua disposição e que possibilitam desta forma o livre brincar e o livre manifestar dos potenciais imaginários.

Neste sentido, na concepção de Martins Filho (2019, p. 317): “Enquanto sujeito de direitos, a criança necessita vivenciar experiências tanto no âmbito familiar quanto nas instituições de educação que promovam o seu desenvolvimento integral por meio da dimensão lúdica. Por um outro viés, adentra o papel protagonizado pelos docentes, as intencionalidades das professoras, que nos remete às suas concepções e práticas pedagógicas.

Dito isso, pode-se inferir que as práticas docentes orientadas pelo processo educacional sistematizado induzam à produção de instrumentos que possibilitem a assimilação por parte das crianças no tocante à produção de novos conhecimentos, sendo que esse posicionamento é corroborado por Vygotsky (2003), em especial no que tange ao fato de que a partir da interação com o meio, predeterminado por um ato de caráter intencional pela professora a criança tende a concretizar o seu aprendizado, a sua socialização e seu desenvolvimento.

Cabe ressaltar que o desenvolvimento, a socialização e a aprendizagem são delineadas pela interação com o meio. Nos pressupostos teóricos de Vygotsky (2003) encontramos argumentos para o que aparece nas concepções das professoras pesquisadas, em especial quando afirmam: “Criar brincadeiras e estar brincando é o que as crianças mais gostam de fazer e se envolver. Tudo, exatamente tudo o que as crianças fazem é brincando”. (PROFESSORA ENTREVISTADA 2).

De acordo com Vygotsky (2003), a criança aprende e se desenvolve concomitantemente, podemos inferir que o desenvolvimento característico de um ser humano se dá mediante o

processo de aprendizagem e socialização relativos a tudo aquilo que o sujeito construiu, sob a perspectiva sócio-histórico, ao longo do desenrolar da história humana. O autor quando discute a formação das funções psicológicas superiores, afirma que o desenvolvimento e a aprendizagem são processos dialeticamente relacionados, um influenciando e transformando o outro. Nessa esteira de pensamento, há que apontar para uma concepção minuciosa da docência em uma abordagem que acredita no “sujeito ativo em interação” (VYGOTSKY, 2003) no decurso da cotidianidade.

Considerando as concepções apresentadas pelas professoras pesquisadas, podemos analisar que em seu universo explicitam a importância de delimitar ações intencionais e planejadas, afirmam que essas ações são construídas pelas professoras para as crianças:

Temos sim, uma concepção que valoriza as brincadeiras espontâneas das crianças, porém precisamos como profissionais construir intencionalidades fortes e que ampliem o universo cultural das nossas crianças. A professora precisa organizar um espaço rico em possibilidades para as crianças se desenvolverem. (PROFESSORA ENTREVISTADA 2)

De outro lado, as professoras também demarcaram em suas concepções que não se pode deixar de considerar que as ações educativas e pedagógicas precisam também ser construídas com as crianças, possibilitando-as que sejam sujeitos ativos no processo educativo. Ou seja, propostas pedagógicas que possibilitam a participação infantil, em especial trazendo para a cena os enredos lúdicos produzidos pelas crianças com seus pares. Isso apareceu nas entrevistas das professoras como sendo algo relevante:

Temos o nosso planejamento, temos as nossas concepções, às vezes muito tradicional, mas precisamos fazer a leitura de realidade, considerar o que as crianças querem fazer. Muitas vezes eu deixo todo o meu planejamento de lado e entro no mundo imaginário das crianças, embarco em suas brincadeiras. (PROFESSORA ENTREVISTADA 1).

As crianças quando observadas em muito contribuem para ampliar minhas intencionalidades educativas, me dão muito direcionamento para pensar meu planejamento. (PROFESSORA ENTREVISTADA 2).

Minhas crianças estão sempre procurando uma maneira de criar suas brincadeiras. Muitas vezes eu fico observando e me surpreendo como as crianças com um simples tecido ou uma caixa conseguem brincar por muito tempo. (PROFESSORA ENTREVISTADA 3).

Temos uma concepção ainda adultocêntrica, mas já estamos renovando nossas práticas cotidianas, em especial observando o que as crianças fazem e dizem, um observar de nossas crianças para construirmos outras práticas pedagógicas, mais próximas ao que as crianças desejam viver. (PROFESSORA ENTREVISTADA 2)

E o brincar se relaciona com a realidade na qual a criança está inserida de modo que:

Por meio do brincar a criança vai elaborando seus próprios sentidos e significados, entendendo a realidade em que está inserida, apropriando-se da realidade e da cultura, produzindo novos saberes e, dessa forma, construindo conhecimento em conjunto e cotidianamente. (PROFESSORA ENTREVISTADA 2).

Eu diria, que toda minha concepção sobre a importância da brincadeira, modificou minha prática pedagógica. Hoje sou uma professora mais brincante e que olha para a ludicidade com outros olhos. (PROFESSORA ENTREVISTADA 3).

Ah, minha concepção sobre a ludicidade, eu falo, que mudou muito o meu estar com as crianças, a minha prática pedagógica se modificou, eu agora consigo compreender melhor como o corpo da criança é elemento essencial para as brincadeiras infantis. Estudando sobre a brincadeira no processo de aprendizagem e desenvolvimento de nossas crianças eu posso construir e elaborar outras intencionalidades educativas e pedagógicas, isso tem uma repercussão enorme em minha prática cotidiana, no meu estar com as crianças. (PROFESSORA ENTREVISTADA 1).

Como assevera Martins Filho (2013; 2015; 2020), podemos dizer que olhar para o percurso da vida cotidiana em sua complexidade nos possibilita estreitar laços entre o pensamento e a ação, nesta pesquisa consideramos a análise entre as concepções e as práticas pedagógicas, pois refletir sobre o pensar e o fazer docente, em muito pode contribuir para exercer a docência de maneira diferente, pois a partir do momento em que não podemos mais pensar as coisas como eram pensadas e realizadas anteriormente é que alcançamos momentos mais lúcidos e mais criativos, no qual a sofisticação e a transformação da própria prática acontecem.

A partir da percepção da Professora Entrevistada 1, 2, e 3 infere-se que as crianças mediante o processo do brincar, vão gradualmente produzindo suas concepções acerca da realidade e ao se apropriarem dessa realidade acabam por se constituírem como sujeitos históricos e culturais. É ilustrativo e muito significativo, como a Professora Entrevistada 3 reflete que à medida que sua concepção se transforma, ou seja, quando vive um percurso profissional em que ela vai organizando e aprofundando seus conhecimentos teóricos, sua

prática também vai se modificando. A professora nesse universo consegue perceber que isso contribui para se aproximar das crianças com maior entusiasmo e respeito a esses sujeitos de pouca idade. Segundo as palavras da referida professora:

Ah, minha concepção sobre a ludicidade, eu falo, que mudou muito o meu estar com as crianças, a minha prática pedagógica se modificou, eu agora consigo compreender melhor como o corpo da criança é elemento essencial para as brincadeiras infantis, como tenho que valorizar o movimento nos momentos das brincadeiras com as crianças. (PROFESSORA ENTREVISTADA 3).

De acordo com o exposto, pela Entrevistada 3, conseguimos compreender as práticas pedagógicas que se aproximam da expressão corporal, ou seja, abordamos a concepção da professora a partir de uma cultura corporal, um meio de internalizar o conhecimento por meio do movimento, do desenvolvimento das habilidades físicas, corporais e gestuais das crianças. Um chamado para o aprender com o corpo e pelo corpo.

Sendo assim, no âmbito da Educação Infantil, os processos expostos pelos relatos das professoras não poderiam ser diferentes, haja vista que o período da faixa etária situada entre os 0 (zero) e 6 (seis) anos são os que mais farão diferença na sua formação humana e cultural, servem de base para o desenvolvimento, aprendizagem e socialização ao longo de toda a vida. Sendo o corpo, o movimento e a interação, canais primordiais no processo de formação das crianças, tais dimensões estão em conectividade as brincadeiras organizadas para as crianças e com as crianças nos contextos de educação infantil.

Nesse sentido, é ao protagonismo das crianças em suas pesquisas, experimentações, descobertas, invenções e teorizações, com base nas situações ordinárias vivenciadas no dia a dia, que se referem as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (Brasil, 2009), quando conferem centralidade ao cotidiano, as interações e ao corpo. Isso porque, na educação das crianças, o cotidiano potencializa a subversão de perspectivas educacionais lineares, promovendo a possibilidade de constituição e operacionalização “de uma pedagogia mais aberta aos acontecimentos extraordinários” (Brasil, 2009, p. 35). Esse documento indica que é possível enxergar o extraordinário que reside nos acontecimentos ordinários da vida cotidiana.

Assim, nas vozes das Professoras Entrevistadas, no tocante a estruturação de suas práticas pedagógicas concernente ao que pensam ser primordial na organização curricular, as

pesquisadas revelam em suas concepções, que as narrativas do cotidiano são consideradas fundamentais nesse processo. Foi possível constatar que as professoras apresentam um alinhamento ao que os documentos oficiais indicam em suas proposições. Para as três professoras pesquisadas é necessário possibilitar uma educação integral dos sujeitos em formação de suas humanidades, e que concebe o ser humano em todas as suas dimensões, sendo a dimensão lúdica uma das linguagens que ganha destaque nas vozes das professoras, quando falam de suas concepções e de suas práticas pedagógicas na Educação Infantil.

A criança precisa ser considerada como um ser concreto, contextualizado e situado não como um ser abstrato e idealizado a partir de um padrão universal de criança. Isto traz mudanças significativas para as concepções e as práticas pedagógicas das professoras na contemporaneidade. Nesse sentido, corroboramos com Martins Filho e Martins Filho (2013):

O reconhecimento das crianças como atores sociais, que carecem ser analisados e interpretados a partir das suas práticas, modos de pensar, agências, brincadeiras, seus agires e estilos de vida, constitui uma orientação determinante na renovação conceptual sobre a infância, com implicações vastas na educação, na intervenção social, na configuração das políticas públicas para a infância e, necessariamente, nos modos de interpretação do mundo das infâncias (Martins Filho; Martins Filho, 2013, p. 9).

Neste sentido, as professoras tecem os fios que constroem a estrutura de suas práticas pedagógicas não somente com o arcabouço constituído pelos conteúdos e referenciais teóricos, pois precisam também das vivências das crianças, de suas aventuras e brincadeiras cotidianas para que sejam compostos os enredos lúdicos que pavimentam o acesso ao seu desenvolvimento pleno e integral.

A partir desses meandros que constituem o processo de aprendizagem que podemos continuar o nosso diálogo com os fundamentos de Vygotsky (2003) no que tange a sua relação inexorável com o desenvolvimento humano e que se expressa pelas contribuições da teoria Histórico-Cultural, cujo conjunto de ideias explanam as vivências/convivências experienciadas pelas crianças. Haja vista que as mesmas nascem em um meio a um contexto sociocultural e que mediante a interação com os demais indivíduos, tendem a desenvolverem as suas

individações de modo a substituírem as suas características naturais por elementos que podem ser socialmente compartilhados.

Neste aspecto, vislumbramos como proposta de formação das crianças as interações e as brincadeiras e que como estamos percebendo, se revelam nas concepções e nas práticas das professoras pesquisadas. Reafirmamos essa assertiva na voz da Professora Entrevista 2, quando esclarece que o desenvolvimento integral da criança acontece quando: “Toda Instituição de Educação Infantil que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança precisa considerar a infância em suas particularidades e enfatizar o brincar como imprescindível na proposta pedagógica” (PROFESSORA ENTREVISTADA 2).

Neste sentido, que defendemos a importância de saberes e fazeres específicos para o exercício da docência com crianças pequenas, novamente citamos as reflexões de Martins Filho (2013, p. 31) quando ressalta:

[...] o professor necessita superar práticas espontâneas ou gratuitas, procurando conhecer e refletir sobre as concepções, os princípios, enfim, o corpo de conceitos e noções que sustentam suas práticas. E mais, precisa revestir-se de uma dimensão humana que lhe possibilite interagir com as crianças de acordo com a categoria geracional e social a que pertence.

Martins Filho (2013) ressalta que as crianças pequenas possuem características próprias que demandam ser conhecidas e respeitadas pelos seus docentes. Deste modo, é preciso pensar e fazer acontecer práticas pedagógicas que possuam sentidos atribuídos aos sujeitos envolvidos, isso no conjunto que permeia às relações que são desencadeadas nos espaços e tempos dos contextos de Educação Infantil. Em nossas análises, nesta seção, os sentidos e significados das propostas educativas das professoras estão atrelados a criação dos enredos lúdicos, explicitados e presentes tanto nas concepções, como em suas práticas educativas e pedagógicas com as crianças no dia a dia da instituição.

É perceptível em nossas análises, que as concepções e as práticas pedagógicas das professoras encontram-se interligadas. Porém, acompanhamos que em relação às práticas pedagógicas e o brincar das crianças, estava de certa forma limitado em função das diferentes rotinas instituídas no percurso do cotidiano. O tema das rotinas instituídas marcou em nossos registros no caderno de campo importantes e significativas reflexões. O tema das rotinas é algo

que ainda precisa ser melhor refletido e pesquisado, fica aqui a nossa indicação para futuros estudos⁵.

ENTRE A CULTURA LÚDICA E A CULTURA INFANTIL: TRANSGRESSÕES E CRIAÇÕES DAS CRIANÇAS

Nessa direção, acreditamos que o conceito de culturas da infância está longe da concepção de um “modelo cultural passivo”, “acrítico” e totalmente “reprodutivo”. Muito pelo contrário, ainda que elas estabeleçam uma relação empática entre as culturas sociais, as crianças atuam como participantes ativos, críticos, interpretativos das respectivas mensagens, existem, portanto, expressões culturais produzidas e fluidas pelas crianças (Martins Filho, 2020, p 22).

Nesta segunda seção do texto, abordaremos a cultura lúdica e a cultura infantil sob o prisma das transgressões e das criações das crianças. Neste sentido, começamos a análise com as vozes das professoras para que posteriormente, possamos refletir sobre os registros do caderno de campo.

Inicia-se a análise dos processos de socialização do CEI ao se perceber que as crianças possuem muitas coisas a nos dizer e que ao longo das situações cotidianas tendem a demonstrar essas informações, as crianças estão prontas a nos comunicar sua produção da cultural infantil, porém precisamos, como adultos, estarmos de frente e dispostos para e com as crianças. Martins Filho (2005) afirma que tais manifestações possam ser vislumbradas como um aspecto inerente da construção da existência da criança, é preciso visualizá-las como experiências infantis.

Assim, a necessidade das transgressões e criações das crianças se dão em razão do parecer da professora entrevistada 1: “Porque elas se relacionam, se movimentam, dramatizam, dançam, cantam, observam, se comunicam, se descobrem e ficam inteligentes (...)” (PROFESSORA ENTREVISTADA 1). Assim, esses momentos de transgressões e criações decorrem também de momentos como:

⁵ Para aprofundamentos do tema das rotinas indicamos as seguintes obras: Barbosa, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008. Martins Filho, Altino José. **Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência na educação infantil**. Editora Insular, Florianópolis, 2023.

Das manifestações do brincar no nosso CEI e que são conduzidas de diversas formas, com brincadeiras significativas que transmite as vivências de nossas crianças, também acontece por meio do brinquedo e através dos momentos lúdicos, prazerosos e divertidos. Nós professoras precisamos estar muito atentas para possibilitar tais momentos às nossas crianças. Não podemos nos render as exigências dessa sociedade que vem suicidando o brincar das crianças. (PROFESSORA ENTREVISTADA 3).

Diante desse excerto, infere-se que os momentos onde ocorrem as transgressões e criações decorrem das vivências e convivências das crianças nos espaços educativos. Desse convívio que se deduz que a criatividade e transgressão são necessárias para que se tenha um espaço educativo criativo e libertário de modo que:

A transgressão, embora concebida como um desvio das normas vigentes, esteja presente nas atitudes das crianças em conjunto com a afetividade e que assim, deve-se encontrar meios para que se possa lidar com esses momentos em que a criança tende a manifestar algum comportamento agressivo (PROFESSORA ENTREVISTADA 1).

O desvio das normas vigentes pode se conceber como o não acatar os ditames do adultocentrismo que são o reflexo dos anseios da sociedade em preparar indivíduos para o convívio social alinhado com os pressupostos de um *status quo* predefinido e determinado.

Por outro viés, as crianças manifestam a sua criatividade quando estimuladas pelo meio ao seu entorno, ou seja, quando há um espaço fecundo para a criatividade na escola e que possa despertar todo o seu potencial como se pode divisar no parecer da professora entrevistada 3: “O CEI possui como um dos objetivos centrais, desenvolver um ambiente que fomente a criatividade para as crianças e que elas possam assim, desenvolver de forma integral todas as suas potencialidades.” (PROFESSORA ENTREVISTADA 3).

Assim, no que tange às transgressões e às criações das crianças podem ser melhores compreendidas a partir dos registros realizados, abaixo alguns excertos. Todavia, salienta-se que as crianças aprendem também nas, pelas e com as transgressões:

Francisco ao procurar um brinquedo encontra uma garrafa com alguns feijões dentro. Começa a usar como chocalho e Ana teve a ideia em abrir a garrafa. Ao abrir a garrafa os feijões se espalham pela sala e a professora ficando incomodada, fala: - Podem começar a juntar!

As crianças diante da situação lembram da história do João e o pé de feijão: Os pares começam a contar a história entre eles, isso em um clima de diversão e muita brincadeira. (CADERNO DE CAMPO, 2019).

As crianças estão no parque e fazem montanhas de areia. Falam que poderiam fazer um vulcão. Ana e Mario se dirigem até a professora e pedem para pegar água e colocar no vulcão. A professora diz que não, alegando que já está na hora do lanche e logo terão que ir para o refeitório. Ana e Mario voltam e explicam com os amigos a decisão da professora. Pedro rapidamente diz: - Pede para ir ao banheiro e que estão com vontade de fazer xixi, aí vocês trazem a água pela boca. Vai ser genial. (CADERNO DE CAMPO, 2019).

A professora, tal como mostra o excerto, teve como intuito manter as crianças sob um controle rígido. Essa atitude tende a tolher a criatividade das crianças, pois como no caso, Francisco procurava um brinquedo e estava usando o seu poder de imaginação para transformar uma garrafa com feijões em um instrumento de som como um chocalho. Ou ainda, a proibição de poder brincar com água no parque. No entanto, nessas atitudes de criação tendem a se aproximar, em grande parte dos casos, das transgressões que as crianças buscam para construir seus enredos lúdicos.

Outro caso de transgressão estaria relacionado com o seguinte excerto:

Naquela manhã ensolarada, as crianças encontraram um gatinho no pátio da escola. Mário foi o mais curioso e pegou o gatinho enquanto que Artur chegou perto e disse: - Você não deveria pegar esse gatinho pois ele deve estar com alguma doença. Mário ao ouvir isso deixou o gatinho cair no chão. Artur olhou para ele com ar repreensivo e disse – Você não deveria ter feito isso. A professora se aproximou deles e aproveitou para explicar que não devemos tratar mal os animais. (CADERNO DE CAMPO, 2019).

Denota-se que se pode aprender com um ato de transgressão. Como podemos constatar em relação aos cuidados com os animais. Ressalta-se que a professora aproveitou esse momento para que se canalizasse para o processo de aprendizagem em detrimento da repressão, o que corroboraria para aliar um episódio transgressor para criador de possibilidades.

Em nossos estudos acreditamos que as crianças não tendem a meramente se limitar em reproduzir o mundo adulto no que tange a uma escala determinada, mas de outra forma, ou seja, espelham-se no mundo adulto mas o recriam pelo “avesso”, muitas vezes, pode, corroborar como uma possível transgressão da realidade do mundo adulto em si, haja vista que não está comprometido em obedecer e reproduzir os seus ditames e demais pressupostos mecanicistas, dentre outros aspectos. Martins Filho (2005, p. 108) explana de forma sintética esse contexto:

[...] não se “limitam” a reproduzir o mundo dos “grandes” à sua escala, mas, “pelo avesso”, o reconstróem e o ressignificam por meio de múltiplas e complexas relações e interações com os pares. Isso permite pensá-las não só como coautores das suas próprias infâncias, mas também como atores sociais com interesses e modos de pensar, agir e sentir específicos e comuns, capazes de gerar relações e conteúdos de relação, sentido de segurança e de comunidade que estão em sua gênese como grupo social. Temos que superar a ideia de que as crianças são seres passivos ante a produção de culturas, bem como à sua atuação como atores sociais nos processos de socialização. (Martins Filho, 2005, p. 108).

De acordo com Finco e Oliveira (2011), a cultura lúdica e infantil tende a ser composta por momentos de transgressão e criação. Sendo assim, para uma melhor compreensão do exposto pelos teóricos, a princípio, conceitua-se transgressão como:

Ação de transgredir, de infringir; violação, infração. Violação ou não cumprimento de uma lei, ordem ou regulamento; infração: transgressão das leis de trânsito. [Geologia] Entrada das águas do mar em áreas litorâneas, causada pelo aumento do nível do mar; inundação marítima. Etimologia (origem da palavra transgressão). Do latim *transgretio. onis*.⁶

Então, o termo transgressão assume diversas conotações e situações de encaixe e de desencaixe que se adequam ou não de acordo com uma determinada ordem ou realidade vigente. Neste sentido, ao aproximarmos a transgressão do âmbito da infância, de acordo com Finco e Oliveira (2011, p. 72):

[...] toda bagagem de estereótipos, as crianças pequenas ainda encontram espaços para a transgressão, para a superação e para expressão dos seus desejos. Assim, as crianças pequenas, com seus corpos e com suas espontaneidades, problematizam e questionam esses modelos centrados no adulto [...]. (Finco e Oliveira, 2011, p. 72).

No entanto, ao aproximarmos os dois conceitos do contexto da infância, inferimos que transgressão e criação ao mesmo tempo que possuam significações antagônicas, possuem ainda, significados que se complementam no que tange ao processo da criatividade, como observam Finco e Oliveira (2011), de modo que deve haver momentos em que exista a liberdade para além das condicionantes impostas pelos adultos.

De acordo com James e Prout (1997), essa percepção acerca da socialização representada pela brincadeira em si, considera a relevância do coletivo, ou seja, a forma como

⁶ Extraído na íntegra de: <https://www.dicio.com.br/transgressao/>. Acesso em: 19 nov. 2019.

as crianças tendem a negociar, a compartilhar e a criar culturas tanto com os adultos, quanto com os seus próprios pares. Esse fato representa negar a conceituação de criança como um receptáculo passivo em relação ao que é imposto pelos adultos em uma visão e concepção adultocêntrica.

Ao longo deste capítulo, reunimos reflexões e análises a partir das vozes das professoras, dos excertos do caderno de campo e do alicerce teórico propiciado por nossas referências, podemos ponderar que é relevante pensar e contextualizar as novas e recentes concepções de infância e criança, em especial buscando a dimensão lúdica para que se possa desenvolver uma prática pedagógica embasada no brincar, nas brincadeiras e nas culturas infantis e, damos ênfase ao brincar muito, e com diversos brinquedos, que possibilite o desenvolvimento integral das crianças em diversas dimensões que abrangem tanto o seu aspecto físico, psicológico e cognitivo, quanto aos aspectos ligados às interações sociais.

REFLEXÕES FINAIS

A compreensão acerca da dimensão da ludicidade, em suas múltiplas e diferentes possibilidades, seja no que se apresenta nas práticas educativas e pedagógicas, como nas concepções das professoras entrevistadas, apareceu como uma oportunidade de vivenciar a brincadeira, em suas diversas experiências lúdicas, para promover os direitos das crianças em um contexto educacional que se contrapõe a escolarização, muitas vezes precoce e compulsiva, de antecipação de disciplinas e conteúdos escolares sequencias, em uma lógica de preparação para o Ensino Fundamental. Ficando evidenciado a seguinte proposição: quando deixamos a criança ser criança estamos educando para a humanização do ser humano, para a transformação social, para o senso crítico, para a sensibilidade social, para a solidariedade de classe e ação coletiva, por isso o brincar pode ser revolucionário no fazer-fazendo da docência em Educação Infantil (Martins Filho, 2015; 2020; 2023).

Percebemos em nossas análises que a docência na Educação Infantil em relação a ludicidade e seus temas correlatos, como um campo fértil de pesquisa. Nos dizeres de Paulo Freire (1996), para ser educador é preciso ter consciência do próprio inacabamento e amar o inacabado. Nós, professores e professoras de Educação Infantil, somos impulsionados pelo

desejo de romper barreiras e pela vontade de pôr em ação metodologias abertas à novas possibilidades para pensar em práticas reflexivas, lúdicas, conscientes e críticas no processo de transformação social.

Precisamos resistir, denunciar e refletir contra a cultura adultocêntrica, conteudista, a prática da cultura do pronto no contexto de Educação Infantil. Rever práticas vazias, questionáveis de enraizamento das crianças em cadeiras e mesas que abreviam o brincar, reduzem este ao quase nada, como revelaram as professoras pesquisadas. A ludicidade, como princípio, e o acesso às diferentes linguagens infantis, principalmente a linguagem do brincar, devem estar sempre presente nas ações educativas propostas pelos professores e professoras.

Consideramos que é preciso um currículo para a Educação Infantil que possa valorizar e reconhecer o sentido singular que cada criança atribui às vivências, às propostas e aos conhecimentos que são construídos neste ambiente de produção da cultura infantil. Ainda que a presente pesquisa não almejou discutir a construção de um currículo voltado para o campo da Educação Infantil, todavia, revela-se a importância de se referenciar os pressupostos de um currículo narrativo, haja vista que se afina com o que as professoras revelaram em suas vozes e, concomitantemente, alinha-se com o espírito de liberdade apresentado nas vivências e enredos lúdicos criados pelas crianças entre pares.

REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas: a infância**. São Paulo: Planeta Editorial, 2002

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. **Decreto no 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm>. Acesso em: 21 jun. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de Dezembro de 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2009. 562p.

DORNELLES, Leni V. **Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca**. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (Org.). Educação infantil: pra que te quero? Porto Alegre: ArtMed, 2001. p. 101-108.

FINCO, Daniela; OLIVEIRA, Fabiana de. A sociologia da pequena infância e a diversidade de gênero e de raça nas instituições de educação infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; FINCO, Daniela (Org.). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 55-80.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JAMES, A.; PROUT, A. A new paradigm for the sociology of child-hood?: provenance, promise and problems. In: JAMES, A.; PROUT, A. **Constructing and reconstructing childhood**. London: Falmer, 1997.

MARTINS FILHO, Altino José; MARTINS FILHO, Lourival José. O trabalho educativo e os processos de socialização: adultos e crianças configurando regras e estratégias no interior da creche. **Percursos, Florianópolis**, v. 8, n. 1, p. 60-76, jan. / jun. 2008. Disponível em: <www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/download/1508/1273>. Acesso em: 12 ago. 2019.

MARTINS FILHO, Altino José. **Minúcias da vida cotidiana no fazer-fazendo da docência na educação infantil**. Editora Insular, Florianópolis, 2020.

MARTINS FILHO, Altino José. **Criança pede respeito: temas em educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2015.

MARTINS FILHO, Altino José. **Crianças e adultos na creche: marcas de uma relação**. Dissertação de Mestrado. 2013.

MARTINS FILHO, Altino José; DORNELLES, Leni Vieira. **Apresentação**. In: MARTINS FILHO, Altino José; DORNELLES, Leni Vieira (Org.). Lugar da criança na escola e na família: a participação e o protagonismo infantil. Porto Alegre: Mediação, 2018. p. 07-10.

MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias (Org.). **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

PINO, Angel. **O social e o cultural na obra de Vigotski**. Educação & Sociedade, ano 21, n. 71, p. 45-78, jul. 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200003>

VYGOTSKY, Liev Seminovichi. **Psicologia Pedagógica**. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Submetido em: 15 de agosto de 2023.

Aprovado em: 02 de outubro de 2023.

Publicado em: 01 de janeiro de 2024.

Autoria:

Autor 1: Altino José Martins Filho

Mestre em Educação e Infância (UFSC); Doutor em Educação (UFRGS) com ênfase em Estudos sobre Infâncias. Pós-doutor pela UDESC/FAED/PPGE/PNP/PPGE/CAPES. Foi professor efetivo de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (1990-2022). Atualmente professor credenciado e permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação UDESC/FAED/PPGE e Pesquisador no Grupo de Pesquisa Didática e Formação Docente/NAPE.

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC/PPGE

altinojosemartins@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1260-2992>

Brasil

Autor 2: Luciana Santos Klausen

Mestre em Educação (UDE/Uruguai); Especialista em Educação Infantil; Pedagoga (UNIVALI). Atualmente professora efetiva de educação infantil no município de Governador Celso Ramos, atuando como gestora educacional.

Instituição: Prefeitura Municipal de Governador Celso Ramos

lucianask1@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>.

Brasil